PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 5 1 MARCA 1935 ROK XIV

KRAJOZNAWSTWO I REGJONALIZM W SZKOLE.

(Luźne uwagi).

W artykule tym nie mam zamiaru udzielać wskazówek metodycznych dla pracy w kołach krajoznawczych młodzieży szkolnej, lecz raczej pragnę ustalić pewne poglądy na istotę krajoznawstwa i na idee, przyświecające działalności krajoznawczej, i omówić ogólnie obecne warunki tej pracy na gruncie szkolnym w związku ze zmianami organizacyjnemi w szkolnictwie i nowemi programami.

Zbyteczne też są spotykane niekiedy w prasie geograficznej i na zjazdach geograficznych rozważania na temat, czem jest krajoznawstwo (czy jest ono identyczne z geografją lub pewnemi jej działami, czy z jakiemikolwiek innemi dziedzinami wiedzy ludzkiej: etnografją, historją itd. itd.). Z równą słusznością można zwalczać utożsamianie krajoznawstwa z którąkolwiek z wymienionych nauk, jak i twierdzić przeciwnie, że jest ono tem wszystkiem naraz; w istocie swej bowiem krajoznawstwo jest uczuciowem ustosunkowaniem się do wszelkich zagadnień, związanych z realnym bytem ziemi ojczystej.

Taki charakter miało zawsze krajoznawstwo w Polsce; wskazuje na to sama geneza Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego za czasów zaborczych: powstało ono z nastaniem względnej „ery wolnościowej“ w t. zw. Królestwie Polskiem po rewolucji rosyjskiej 1905—1907 roku, jako wyraz tęsknoty szerszych sfer inteligencji za tem, czego nie dawała szkoła rosyjska: za poznaniem przeszłości i teraźniejszości Polski, jej ziemi, jej ludu, za ukochaniem jej na realnej podstawie jej znajomości. Działalność Towarzystwa Krajoznawczego przed wojną szła w kierunku popularyzowania wszelkiemi dostępnemi sposobami wiedzy o kraju (odczyty, artykuły w czasopismach, wycieczki, zbieranie materjałów). Rozumiano wtedy instynktownie, że krajoznawstwo usuwa grunt pod nogami patrjotyzmu frazesowego, a stwarza warunki

do rozwoju patrjotyzmu czynu („patrjotyzmu życia codziennego“), który rozwinąć się może tylko u ludzi, znających dobrze swój kraj.

Powstanie Towarzystwa Krajoznawczego prawie zbiegło się chronologicznie z możnością zakładania prywatnych polskich szkół średnich w tej części b. zaboru rosyjskiego, która nosiła nazwę Królestwa Polskiego. Pomimo iż członkami Towarzystwa Krajoznawczego mogli zostawać, oczywista, tylko ludzie dorośli, i pomimo iż statut nie przewidywał żadnej działalności towarzystwa na terenie szkolnym, jednak sam fakt szerzenia się idei krajoznawczej w społeczeństwie i wybitny udział osób ze sfer nauczycielskich w pracy towarzystwa nie pozostały bez wpływu na szkołę. Wpływ ten wyrażał się między innemi w organizowaniu bliższych i dalszych wycieczek po kraju lub w powstawaniu uczniowskich kółek krajoznawczych. Zresztą szkoły nie mogły w ówczesnych warunkach ujawniać publicznie wszystkich stron pracy krajoznawczej, trudno więc dziś wskazać dokładnie, co i gdzie w tym zakresie robiono.

Towarzystwo Krajoznawcze dopiero w Niepodległej Polsce wkroczyło oficjalnie na teren szkoły wszelkich typów i poziomów, gdy powołano do życia Komisję Kół Krajoznawczych Młodzieży Szkolnej; na czele od początku jej istnienia, tj. od lat piętnastu, stoi prof. Węgrzynowicz z Krakowa. Wyniki pracy tej komisji są dobrze znane całemu nauczycielstwu polskiemu, zbyteczne więc byłoby rozpisywać się na tem miejscu o charakterze jej działalności; świadectwem i owocem tej pracy są też roczniki *Orlego Lotu*, pisma krajoznawczego młodzieży szkolnej; artykuły tam zamieszczone są w przeważającej mierze płodem pióra tejże młodzieży.

Rok 1933, w którym zaczęto wprowadzać w życie w szkole powszechnej i w szkole średniej nowe programy w związku ze zmianą organizacji szkolnictwa, należy uważać za punkt zwrotny także i w pracy krajoznawczej, ponieważ nowe programy stwarzają bardzo pomyślne warunki dla niej na gruncie szkolnym.

Wprawdzie i poprzednie polskie programy (obowiązujące między rokiem 1919 a 1932, zmieniane parokrotnie w drobnych szczegółach) miały nastawienie wybitnie krajoznawcze zarówno w metodach (za punkt wyjścia wszelkiego nauczania

służyły obserwacje przedmiotów z najbliższego otoczenia ucznia lub jego przeżycia w środowisku, w którem stale przebywał), jak i w materjalnej treści przedmiotów nauczania (np. nauczanie przyrody żywej na okazach krajowej flory i fauny, rozpoczynanie nauczania geografji od rodzinnej wsi lub miasta, poznawanie przeszłości i zabytków historycznych, architektonicznych, artystycznych w miejscu zamieszkania lub w miejscowościach sąsiednich, wreszcie wprowadzenie do kl. VII szkoły powszechnej osobnego przedmiotu „Nauki o Polsce współczesnej"). Programy obecne jednak stawiają tę sprawę bardziej wyraźnie i zdecydowanie: 1) przez sformułowanie zasady, że osią całego nauczania jest „Polska i jej kultura", 2) przez silne podkreślenie potrzeby korelacji każdego przedmiotu nauczania ze wszystkiemi innemi przedmiotami. Dzięki tym zasadom całe nauczanie przenika jednolita zwarta myśl o ziemi rodzinnej.

Nie chcąc być gołosłownym, wskażę materjał krajoznawczy, zawarty w programach poszczególnych przedmiotów nauczania w szkole powszechnej:

Język polski. Czytanki na klasę I mają za tło życie w najbliższem otoczeniu dziecka, w domu, w szkole, na podwórzu, na ulicy, w ogrodzie itd., jak również pory roku, święta doroczne itp. W kl. II krąg zainteresowań dzieci rozszerza się na sąsiednie wsie i miasteczka, a w kl. III i na dalszą okolicę (miasto powiatowe i powiat), przyczem można zaznajamiać dzieci z fragmentami dziejów Polski w oparciu o najbliższą okolicę, o mogiły i pomniki ludzi sławnych, stamtąd pochodzących. W kl. IV treść czytanek obejmuje całą Polskę („z biegiem Wisły"). Kl. V należy zainteresować objawami życia współczesnej Polski. Wreszcie w dwóch klasach ostatnich (VI i VII) między innemi sporo uwagi poświęcić należy obrazom geograficzno-przyrodniczym.

Historja. Program tego przedmiotu wymaga zaznajomienia uczniów klasy V z pierwotnym krajobrazem Polski, z zakładaniem w średniowieczu wsi osadniczych i z rozplanowaniem naszych miast średniowiecznych. W klasie V i VI zaleca, aby w ciągu całego kursu historji tematy z dziejów ogólnych Polski, wskazane w materjale nauczania, były wiązane z najważniejszemi wiadomościami z dziejów danej miejscowości i regjonu, w którym

leży szkoła. Program klasy VII pozwala uwzględniać jeszcze szerzej specyficzne cechy regjonu, w którym znajduje się szkoła.

Geografja. W klasie III (gdzie przedmiot ten łączy się z nauką o przyrodzie) zasadniczym tematem jest poznanie najbliższej okolicy. W klasie IV zaleca się zwracać uwagę uczniów na podobieństwa i różnice między omawianym terenem Polski a najbliższą okolicą. W klasie V — „jak najczęściej czynić zestawienia (krajów Europy) z Polską, wydobywać analogje i różnice“. W klasie VI (przy nauce o krajach pozaeuropejskich) uczeń powinien zdać sobie jasno sprawę z roli i znaczenia Polski na kuli ziemskiej. W klasie VII „poszczególne fragmenty życia gospodarczego należy rozpatrywać przedewszystkiem w najbliższem otoczeniu“.

Nauka o przyrodzie we wszystkich klasach opiera się na zjawiskach i okazach z najbliższego otoczenia. Na wszystkich poziomach, „korzystając z materjału bliskiego uczniowi, rozwijamy i pogłębiamy znajomość środowiska“; w klasach wyższych czerpiemy ponadto materjał z całej Polski. Również i zagadnienia ochrony przyrody zwracają zainteresowania ucznia ku przyrodzie ojczystej. Zbyteczną rzeczą jest podkreślać, że i wycieczki mają wielkie znaczenie pod tym względem.

Program rysunków wymaga „zaznajomienia z twórczością plastyczną narodową i regjonalną“ i poznania „wartościowych okazów sztuki ludowej“.

Program nauczania śpiewu zawiera podobne wskazówki, np. gdy zaleca „pieśni, związane z poznawaniem poszczególnych dzielnic i regjonów Polski na lekcjach geografji, przedewszystkiem charakterystyczne dla danego regjonu“ lub „pieśni z najbliższego środowiska regjonalnego“.

Podane powyżej cytaty z tekstu programów lub z uwag co do ich wykonania, jak również i wielki nacisk, z jakim programy podkreślają potrzebę korelacji między poszczególnemi przedmiotami, unaoczniają nam wyraźnie, że nauczanie w szkole powszechnej istotnie przepojone jest pierwiastkami ogólno-krajoznawczemi i regjonalnemi.

Nie potrzebujemy dodawać, że tak silne i konsekwentne uwzględnienie pierwiastków krajoznawstwa i regjonalizmu w szkole jest nietylko bardzo dobrą i celową metodą dydaktyczną (o czem

wspominaliśmy już wyżej), lecz znakomitą metodą wychowawczą, stwarzającą najwłaściwszą podstawę do wyrabiania narodowo-obywatelskiego, do wychowania państwowego. Krajoznawstwo wychowa obywatela, znającego dobrze ziemię ojczystą, przywiązanego do niej głęboko i ujmującego swój stosunek do niej i uczuciowo i rozumowo, gotowego do pracy dla niej.

Nieraz można usłyszeć zdanie, że szkoła powszechna nie nadaje się do pracy krajoznawczej z powodu zbyt młodocianego wieku uczniów. Fakty mówią jednak co innego: w rocznikach *Orlego Lotu* nie należą do rzadkości sprawozdania z bardzo wydatnej działalności kółek krajoznawczych uczniowskich w niektórych szkołach powszechnych (a przecież nie wszystkie kółka zarejestrowane są w Komisji Kół i nie wszystkie zarejestrowane zdają sprawę ze swych prac redakcji wymienionego czasopisma krajoznawczego). Młodociany wiek członków kółek nie stanowi więc wydatnej przeszkody dla pożytecznej pracy. Świadczy o tem także liczba kół zarejestrowanych: w roku 1932 naprzykład wynosiła ona w szkołach powszechnych 130, wobec 125 w gimnazjach, 55 w seminarjach, 20 w szkołach zawodowych. Pod jednym względem szkoła powszechna ma najbardziej sprzyjające warunki dla rozwoju pracy krajoznawczej, dociera ona bowiem najdalej w teren.

Zastrzec się jednak należy przed masowem zaciąganiem wszystkich uczniów do kółek krajoznawczych; kółka powinny gromadzić tylko wybraną część młodzieży, okazującą istotne zainteresowania którąkolwiek z dziedzin, składających się na wiedzę o kraju. Tych uczniów należy szkolić w spostrzegawczości i umiejętnie zachęcać do zdobywania własnym wysiłkiem dalszych wiadomości o kraju. Obojętną jest rzeczą, czy kółka (lub poszczególni uczniowie) zajmować się będą tematami etnograficznemi (zwyczaje ludowe i obrzędy), czy zabytkami przeszłości i historją lokalną, czy przyrodą miejscową (zbiorowiskami naturalnemi), czy krajobrazem geograficznym itd.. Bez względu na temat praca ich będzie miała charakter krajoznawczy pod warunkiem, że polegać ona będzie na zbieraniu spostrzeżeń (lub okazów) w terenie podczas wycieczek indywidualnych lub zbiorowych. Lektura popularnych dziełek krajoznawczych z różnych dziedzin

posiada znaczenie drugorzędne i powinna stać na dalszym planie w pracy kółek.

Kółka krajoznawcze w obecnych warunkach (przy nowych programach) mogą budować na trwałym fundamencie; mamy tu na myśli gruntowne wiadomości o kraju, jakie otrzymuje każdy uczeń szkoły powszechnej przy nauczaniu wszystkich przedmiotów (wykazaliśmy to powyżej w tym artykule, podkreślając treść krajoznawczą programów).

Na zakończenie słów parę o wzajemnym stosunku krajoznawstwa i regjonalizmu.

Regjonalizm — to dążenie do gruntownego i wszechstronnego poznania warunków przyrodzonych i duchowego oblicza ludności pewnej okolicy kraju; ideą przewodnią regjonalizmu jest wnoszenie do ogólnego skarbca kultury narodowej tych wartości, które mają warunki do szczególnie dobrego rozwoju w poszczególnych częściach kraju.

Krajoznawstwo — to popularyzowanie wiedzy o całym kraju, to szerzenie znajomości całej ziemi polskiej i wszystkich odłamów zamieszkującego ją ludu — z myślą przewodnią o wyrobieniu obywateli, pragnących i umiejących pracować dla dobra całego Narodu i Państwa.

Z powyższego wynika, że rozwój regjonalizmu przyczynia się do rozwoju krajoznawstwa. Praca krajoznawcza szkolna z natury rzeczy rozpoczyna się od regjonalizmu (od poznania najbliższego środowiska) i, zataczając coraz szersze kręgi, przekształca się w krajoznawstwo.

Życzyć należy, by jak największa liczba szkół w kraju zajęła się tą pracą; jest to praca dla przyszłości, dla rozwoju i każdego poszczególnego regjonu i całego Państwa.

Kraków. Konstanty Bzowski.

„Karta geograficzna jest rozpowszechnionym środkiem międzynarodowego porozumienia. Kto karty czytać nie umie, staje się dziś analfabetą — kto nie zna najprostszych praw geograficznych, wyrażających się w krajobrazie, ten może świat przewędrować, nie widząc go ani rozumiejąc, jak ślepiec. Krajobraz i jego przedstawienie, karta, to są księgi o wieczystej treści. Krajoznawstwo tedy, karty i atlasy krajoznawcze, jest to broń przeciw swego rodzaju analfabetyzmowi w Polsce i wiodą ku temu, by Polak znał i rozumiał ziemię swą, umiał ją sobie z pomocą znaków wyobrazić, a nawet przedstawić drugiemu." M. Polaczkówna: *Atlasy krajoznawcze. Przewodnik metodyczny.*

WARTOŚĆ WYCHOWAWCZA LEGEND I PODAŃ LUDOWYCH.

Władze szkolne rzuciły otwarcie hasło związania szkoły ze środowiskiem; żądają od szkoły wychowania obywatela, któryby nietylko rozumiał i odczuwał, ale i zaspakajał potrzeby środowiska, przyczyniając się do jego rozwoju pod względem duchowym i gospodarczym. Chcąc to osiągnąć, szkoła musi się oprzeć na życiu środowiska, musi z niego wyciągnąć maximum czynników, któreby w wychowaniu dziatwy mogły odegrać wybitną rolę.

Jednym z takich czynników jest nigdzie niespisana a ogromnie rozpowszechniona literatura ludowa. Obejmuje ona mnóstwo legend, podań, historyj, baśni, klechd, gadek, opowieści, związanych z rozrzuconemi po całej Polsce ruinami, uroczyskami, cmentarzyskami, skałami, dawnemi dziejami Polski itp.

Przyjrzyjmy się bliżej jednemu działowi tej twórczości ludowej — legendom i podaniom. Autorami ich byli nieznani wiejscy poeci, którzy odtworzyli nam własne przeżycia, własną duszę. W swych pieśniach dusza ta „tęskni, narzeka, cierpi, boleje, skarży się, smuci, raduje się, kocha“. Poeta, nie znajdując w dotychczasowej twórczości niczego, coby mu mogło ulżyć, tworzy sam, licząc się tylko z własnem sumieniem i sumieniem swych najbliższych, którzy go słuchają.

Tłem tej twórczości jest cała ziemia rodzinna, wysokie skały, morze burzliwe, niebo, piekło itp. Lud uznaje i głęboko wierzy w prawdę tych opowiadań, uznaje je za swoje własne, zmienia je, tworzy nowe, podnosząc ich wartość ponad niektóre książki, których treść jest w mniejszej lub większej części wytworem wyobraźni autora, a więc (według ludu) nieprawdziwa. Lud wierzy w istnienie bohaterów swych podań, wierzy, że oni razem z nim żyją, ciągle cierpią, radują się, tułają, opiekują się ludźmi, że mają charakter dynamiczny. Bohaterowie podań są inni od bohaterów powieści. Ci bowiem są niezmienni, skostniali, zaklęci w słowa, kształty i barwy, podczas gdy pierwsi — to istoty żywe, wiecznie żyjące, ciągle zmieniające się.

Zdawałoby się, że treść tych podań jest co najmniej błaha, fantastyczna, że prócz formy i bujnej wyobraźni niema w nich

nic wartościowego. Z takiem zdaniem trudnoby się było zgodzić. Natomiast można postawić tezę, że wiele podań wyraża podświadomy pęd ludu ku wielkim ideałom społecznym, że w nich zamknięta jest mądrość narodu.

Chłop, żyjący w ciężkich warunkach pańszczyźnianych, chłop, któremu kazano być dwunożnem zwierzęciem roboczem, któremu zabijano i zalewano alkoholem duszę, któremu nie wolno było mieć żadnej samodzielności, który na każdym kroku spotykał wielką niesprawiedliwość społeczną, ten chłop w głębi swej duszy tęsknił do innych lepszych czasów, kiedy mógłby być sobą, kiedy byłoby mu lepiej. Wiedział, że to łatwo nie przyjdzie, że gnębiciel jego jest zbyt silny, by mógł go pokonać, ale wierzył, że do tego przyjść musi i podświadomie czuł, że w przyszłej walce zwycięży. Wyraz tym właśnie myślom dał w legendach, które mówią o zaklętych królewnach - dziewicach. Przypatrzmy się, jak analizuje tego rodzaju legendy Paweł Baliński, emigrant polski w okresie niewoli:*)

Zaczynają się one od słów: „Była sobie pewnego czasu zaklęta królewna - dziewica..." Bohaterka nie była zbrodniarką, grzesznicą, niema mowy o jej winie, czy zamknięciu za karę, przeciwnie, przedstawia się ją jako młodą dziewicę, niewinną, dobrą jak anioł, nikogo nie krzywdzącą. Na straży jej stoi potężny potwór cudotwórczy, przybierający różne postacie, mogący nawet zmieniać w głazy, drzewa lub zwierzęta tych, którzyby się ośmielili uwolnić ową królewnę. Smok ma olbrzymi arsenał środków obrony, że zdaje się być niepokonanym nawet przez największą siłę. Wspomniany wyżej autor twierdzi, że istotną cechą tej królewny jest czystość, przeznaczenie do władzy, mądrość i miłość. Te oto cechy i właściwości czynią z niej symbol „Prawdy" i „Sprawiedliwości", które dotychczas nie zapanowały jeszcze na świecie, które żyją jakby zaklęte, uwięzione na jakiejś „górze", w „szklanym pałacu", a pilnuje ich potwór przesądów społecznych. „Spróbujcie usunąć go z drogi — pisze Baliński — a usłyszycie — jak mówi podanie — wycie szatanów, niby psiarni rozjadłej, będziecie kamienowani, dręczeni, prześladowani jak zwierz dziki przez rodzonych braci! I cięższe od młyńskich

*) Paweł Baliński: *Głos ludu polskiego,* Paryż, 1861 r.

kamieni spadną na was potwarze, kłamstwa bezczelne, bezrozumne, zostaniecie obwołani szaleńcami, mistykami, idealistami, najstraszniejszymi zbrodniarzami, zdrajcami ojczyzny, heretykami". — Smok przepotężny pilnuje owej królewny i nie pozwala jej zapanować na ziemi. Ludzie silni, odważni, uzbrojeni, wypowiadają mu walkę, by w niej jednak... lec.

Ale przychodzi rozwiązanie. Oto zjawia się wkońcu takiej legendy nie królewicz, nie rycerz, nie potentat — zjawia się biedny, często bosy chłopak, czasami sierota, pastuszek, nazwany może głupim, niemądrym, ale uzbrojony w wolę zwycięstwa, w miłość, poświęcenie się. Ten chłopak biedny, słaby zwycięża potężnego smoka, wyzwala dziewicę-królewnę, żeni się z nią i odtąd razem panują.

Dziwne rozwiązanie. Baliński widzi w niem niezmiernie doniosły moment. Oto ten chłopiec biedny jest symbolem całego ludu i jakby w jego imieniu idzie po zwycięstwo. W nim twórca legendy chciał wyśpiewać ten podświadomy pęd ludu do czynu żywiołowego, mocarnego, do walki o sprawiedliwość społeczną, której nie było, do czynu, którego wolą byłoby ustawiczne stawanie się i zwycięstwo. Czynu tego nie można było dokonać w rzeczywistości, więc nieznany poeta realizował go w duszy i sercu ludu — wyśpiewał go w swej symbolicznej legendzie, w swem twórczem, krótkiem dziele, pełnem dynamiki, życia, bogactwa obrazów, przenośni, porównań. Lud go wysłuchał, sam się rozśpiewał, pieścił nieświadomie w głębiach swej duszy ten pęd ku lepszemu, rozwijał go, by dzisiaj przez własną pracę nad sobą, przez samorozwój stanąć na jednej, wspólnej wszystkim płaszczyźnie społecznej, pod władczem berłem „Prawdy" i „Sprawiedliwości".

W tych oto i im podobnych legendach zamknięta jest narodowa twórczość ludu, jego przeszłość, jego siła wewnętrzna i utajona, jego wola wyzwolenia się; mało tego, zawarta w nich jest mądrość całego narodu. To właśnie widzą i doceniają poeci i pisarze XIX i XX wieku, wydobywają ją tacy działacze, jak Staszic, Estkowski oraz inni. Niezmiernie jasno i silnie mówi o tem Mickiewicz:

„O wieści gminna! Ty arko przymierza
Między dawnemi a młodszemi laty,

W tobie lud składa broń swego rycerza,
Swych myśli przędzę i swych uczuć kwiaty.
Arko! Tyś żadnym nie złamana ciosem,
Póki cię własny twój lud nie znieważy.
O pieśni gminna! Ty stoisz na straży
Narodowego pamiątek kościoła,
Z archanielskiemi skrzydłami i głosem
Ty czasem dzierżysz i miecz archanioła".

Podobne myśli, równie pięknie wyrażone, znajdziemy w twórczości Słowackiego, W. Pola, Prusa, Konopnickiej, Żeromskiego, Orkana, Witkiewicza i innych. One to właśnie winny być duchową podstawą do realizowania dzisiejszego hasła: „Frontem do wsi". Zmierza ono do jak największego rozwoju wsi pod względem duchowym, społecznym i gospodarczym, do rozwoju, którego celem będzie „czyn", — czyn ugruntowania i umocnienia państwa w duszy obywatela.

Czyn ten nie może przyjść z zewnątrz, musi on być wynikiem głębokiej pracy nad sobą, musi wyjść z duszy ludu wiejskiego. Ten podświadomy pęd do czynu, zrodzony w czasach pańszczyźnianych, powinien dzisiaj wybuchnąć płomieniem, niczem ów krzak biblijny Mojżesza. Czyn ludu, który może często przybrać formy żywiołowe, ten czyn musi być wychowany, musi być skierowany na dobrą drogę. To wychowywanie musi się m. i. oprzeć na „arce przymierza między dawnemi a młodszemi laty" — na twórczości literackiej ludu.

Z własnych wspomnień, z obserwacji możemy powiedzieć, że owa „wieść gminna" niezmiernie oddziaływuje na psychikę człowieka, a przez to spełnia wielką rolę wychowawczą. Wywołuje przedewszystkiem głębokie przeżycie duchowe, reakcję uczuciową, wzruszeniową, co w szkole nie może być dla nas nauczycieli obojętne. Podania, przybrane w fantastyczną szatę, wypełnione pierwiastkami irracjonalnemi, są świetną okazją do kształcenia wyobraźni i fantazji dziecka.

Odrywając je od świata materjalnego, od codziennego szarego życia, przenoszą je w świat duchów, w świat pozaziemski, co niezmiernie dodatnio wpływa na rozwój światopoglądu dziecka i jego stosunku do Boga. Dzieci lubią opowiadać legendy, sprawia im to ogromną przyjemność. Nie łudźmy się jednak, że te

opowiadania są bezmyślne, że są tylko powtórzeniem usłyszanych. Nie, dzieci je tworzą. Do znanej sobie treści, którą głęboko przeżywają, dodają często nowe okoliczności, wprowadzają nowe zdania, nowe wyrazy, wkładają własne przeżycia, zmieniają szyk zdań, a ta „wieść gminna" rośnie, rozszerza się, przybiera nowe, zmienione formy. Dziecko, opowiadając i tworząc równocześnie legendę, uważa ją za swoją i całego ludu własność, zespala się z tym ludem, żyje z nim, wnosi to życie w mury szkolne, które stają się dzięki temu czynnikiem współtworzącym i współżyjącym ze środowiskiem.

A czy to nie jest ideałem dzisiejszej szkoły? Czyż taka twórczość dziecka, może nawet nieświadoma, nie jest naszym celem wychowawczym? Czyż mamy nie wyzyskać tego świetnego środka wychowawczego — legend i podań? Zdaje mi się, że jeślibyśmy je pominęli, to one i tak będą odgrywały swoją rolę, ale poza murami szkolnemi.

Wniknijmy teraz w inny moment. Z własnego doświadczenia i z obserwacji dzieci możemy stanowczo stwierdzić, że dziecko widzi siebie w roli głównego bohatera legendy. Zdaje mu się, że to ono jest tym chłopcem bosym, który wielkim czynem wyzwala zaklętą królewnę. Nie będę podkreślał, jak wielką wartość wychowawczą ma ten moment; wszak my go na (często sztucznych) czytankach, w różnych opowiadaniach chcemy wywołać, ale niestety — niezawsze skutecznie.

Poznając cały szereg podań i legend, z łatwością możemy stwierdzić, że wiele z nich można inscenizować. I tu przypomina mi się marzenie Żeromskiego*), który z baśni chce stworzyć teatr ludowy, grany na wzór sławnych tragedyj greckich, teatr, w którym akcja toczyłaby się pod gołem niebem, na wzgórzach, na tle ruin, skał, a treścią jej byłaby przeszłość, zaklęta w słowa baśni, lub odwieczne, czesto tragiczne dążenie ludzi do realizowania wewnętrznych idei dobra, piękna i prawdy.

Zastanówmy sie, czy chociaż wczęści nie moglibyśmy urzeczywistnić marzenia wielkiego pisarza. Oczywiście trzeba odrazu zastrzec, że z mnóstwa legend i podań nadają się do insceni-

*) Stefan Żeromski: *Snobizm i postęp.* Warszawa, 1923 r.

zacji te, które mają po temu warunki: — mniej więcej jedność miejsca, czasu i osób, oraz odpowiednie zalety: — piękno wewnętrzne i moralne, poezję i łatwość do zrealizowania. Te ostatnie zalety winny być wogóle warunkiem doboru podań do naszej pracy wychowawczej. Zdać sobie bowiem musimy sprawę, że wiele z nich nie nadaje się do użytku szkolnego.

Jeżelibyśmy do tego dodali jeszcze takie korzyści, płynące z legend, jak wyrobienie sobie prostego i jasnego stylu w opowiadaniu; jak głębsze nawiązanie stosunku uczuciowego do ziemi, jako tła, na którem się wszystko dzieje; jak uświadomienie sobie wartości twórczych ludu wiejskiego i jego nieznanych, a głęboko odczuwających poetów, to musimy stwierdzić, że podania i legendy mają bardzo dużo wartości wychowawczych i powinny uzyskać sobie prawo obywatelstwa na terenie szkoły.

I my nauczyciele możemy mieć wiele korzyści. Oto obserwując w czasie opowiadania legendy zasłuchane i bardzo przejęte dzieci, możemy zebrać dużo spostrzeżeń psychologicznych, możemy poczynić wiele badań, co nam pomoże poznać bliżej dziecko.

Niezależnie od tego, moglibyśmy zbadać wpływ legend i podań na światopogląd dziecka i dorosłego w poszczególnych regjonach polskich. Wynik tych badań mógłby być świetnym przyczynkiem do poznania psychiki dziecka wiejskiego i chłopa.

Na końcu pragnę zaznaczyć, że tych legend i podań szukać specjalnie nie potrzebujemy — dzieci same nam je przyniosą i pomogą przez to do wyciągnięcia ze środowiska tych wartości, które pozwolą nam wychować nowy, twórczy typ obywatela.

Warszawa. Stanisław Laskowski.

„Książki nas oświecają i dają nam najlepszą rozrywkę. Czyniąc nas mądrymi, uszczęśliwiają nas, umoralniają i doskonalą, pocieszając nas po ludziach i uczą ich znosić, kochać ich, nie szkodzić im nigdy i czynić im dobrze... Postęp jest w umysłach współczesnych tem, czem dawniejsze oczekiwanie Królestwa Bożego. Tem Królestwem Bożem w zdrowej religji literatury jest cywilizacja, wynikająca z poświęcenia się wszystkich — uczonych, filozofów, pisarzy, poetów, romansistów, dziennikarzy i moralistów — dobru moralnemu, sztuce i prawdzie... Religja piśmiennictwa — oto wiązadło boskie, łączące umysły i serca. Któż nas jednoczy z naszymi przodkami, jeśli nie te same książki, które nas uczą kultu pobożnego dla wielkich zmarłych, książki, które nas uczą poznawać i kochać współczesnych, książki, które służą i zawsze służyć będą wymianie uczuć, wiadomości i myśli pomiędzy ludźmi."

Podał: dr. Czesław Skopowski. *Albert Collignon.*

SZTUKA LUDOWA A WYCHOWANIE.

Nowe programy Min. W. R. i O. P. w kilku miejscach podkreślają rolę sztuki ludowej zarówno w nauce jak i w wychowaniu. Nachylenie gospodarcze naszych programów idzie wyraźnie w kierunku popierania przez szkołę wytwórczości rodzimej, szczególnie zaś ludowej. Główna oś programu obraca się dokoła środowiska wzgl. regjonu; szkoła interesuje się zatem żywo przejawami życia kulturalnego i cywilizacyjnego danego środowiska. To wszystko prawda.



P. Pyka (górnik) przy pracy.

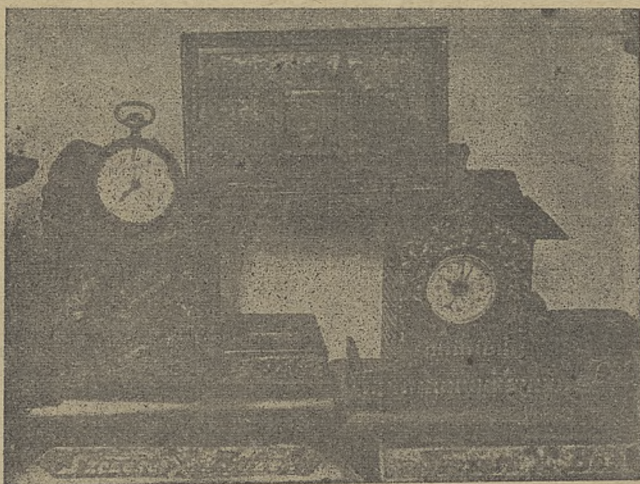
Pragnę zwrócić uwagę na jedną z dziedzin życia i pracy środowiska t. j. na sztukę ludową. Szkoła stanowczo za mało docenia tę tak ważną gałąź pracy wychowującej, częstokroć obojętnie nawet ustosunkowuje się do niej. Sztuka ludowa rzadko kiedy wychodzi poza ramy zdolnych niejednokrotnie twórców. A szkoda, wielka szkoda, albowiem twórca ludowy to typ niezwykle sympatyczny — pracowita mrówka, która do wyników dochodzi drogą zmudnej, kilkoletniej pracy nad sobą, a tem samem jest wzorem, godnym naśladowania.

Sztuka — jak powiada Mutermilch — jest mową wzruszeń. Artysta ludowy, to nie rzemieślnik, nie przeciętny zjadacz chleba,

to zazwyczaj człowiek natchniony, poeta. Twórczość jego — to wyraz bólów, tęsknoty lub radości duszy. Dzieło artysty ludowego jest środkiem wypowiedzenia (ekspresji), głębokiej, ideowej treści; ono działa na wychowanka podwójnie: sprawia uczucie przyjemności estetycznej i wzbogaca ducha.

Jeżeli tak, to należy wykorzystać wszelkie możliwe i dostępne przejawy — owoce sztuki ludowej.

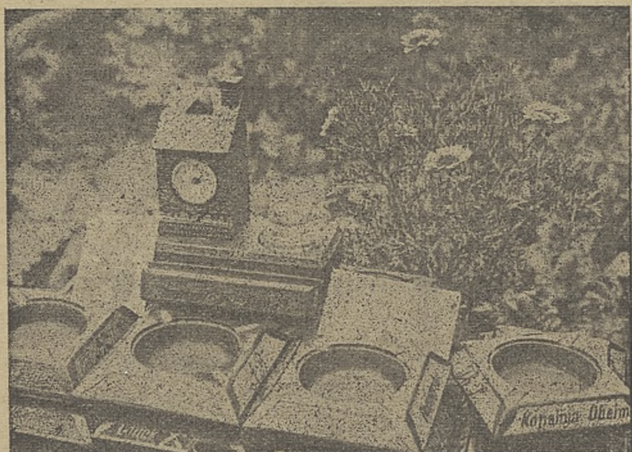
Jeżeli chodzi o mnie, to przyznam się, że często owa praca mrówcza, cierpliwa, wytrwała była mi podnietą do własnej pracy.



Wyroby (rzeźby) z węgla — p. Pyki z Katowic-Ligoty.

Razu pewnego odwiedziłem z klasą samotnie żyjącego i pracującego hafciarza. Jakież przemiłe odwiedziny! Ile pięknego przykładu dla dziatwy: przykładu pracy nad sztuką dla sztuki. Na ścianach prześliczne wzory, oparte na swojskich oryginalnych motywach sztuki ludowej. Przy warsztacie staruszek zgarbiony, uosobienie dobroci i mrówczej pracy. Wyznał, że praca ta wymaga dużo samozaparcia się, że stała się cząstką integralną jego życia tak, jak posiłek codzienny, że wrosła mu w krew. Dzieci, porwane zapałem starca, po powrocie zaczęły się coraz bardziej interesować podobnymi osobnikami i wkrótce odkryły również samotnego „artystę-majstra od instrumentów“. Pracował w słabo

oświetlonej ale zato czysto wybielonej piwnicy. Grać nie umiał, ale lubił słuchać, jak inni grają i to go porywało. W sercu jego zrodziła się szczególna miłość do fisharmonji i skrzypiec. Postanowił więc „udoskonalić“ te instrumenty. Odseparował się w tym celu od rodziny, przeniósł się do piwnicy, by tu w ciszy i spokoju móc myśleć, kombinować i pracować. Po roku zbudował przy użyciu bardzo prymitywnych narzędzi doskonałe skrzypce, a w czasie naszej wizyty wykańczał miech fisharmonji. Obydwa instrumenty — rezultaty cierpliwej „majsterki“, — postanowił podarować na urodziny najmłodszemu wnuczkowi. Pragnę podkreślić, że zarówno skrzypce jak i fisharmonję pokrył doskonałą mozaiką fornirową, opartą na motywach ludowych.



Rzeźby w węglu — p. Pyki z Katowic-Ligoty.

Chłopcy z podziwem i zupełnem uznaniem odnieśli się do pracy „majstra“ — jak go przezwali; w domu kilku z nich zaczęło budować sobie skrzypeczki, oczywiście narazie do zabawy.

Przykłady prac trzeciego artysty ilustrują powyższe zdjęcia. Są to prace górnika - samouka, który wolne od pracy chwile spędza na rzeźbieniu w węglu. Po kilku latach doszedł do takiej wprawy, że dziś prace jego znalazły nawet chętnych nabywców. Robi postumenty, podstawki do atramentu, do zegarków, rzeźbi posągi, zwierzęta, popielniczki itp. rzeczy. W pracach swych spostrzega z roku na rok olbrzymie postępy tak, że dziś inży-

nierowie i sztygarzy zamawiają u niego rzeźby jako upominki gwiazdkowe, imieninowe itp.

Uważam, że naszym obowiązkiem jest pokazać młodzieży tych cichych i sympatycznych ludowych artystów, spowodować, by motywy ludowe nabrały u młodzieży należnego im szacunku, oraz popierać rozwój tego rodzaju wytworów przez zaznajamianie młodzieży z odpowiednią literaturą oraz przez ustawiczne nawiązywanie w nauce języka ojczystego, nauce o Polsce współczesnej, rysunkach i zajęciach praktycznych do tych właśnie motywów ludowych, właściwych danemu środowisku.

Obawiam się, że obojętność wobec przejawów sztuki ludowej może doprowadzić do kompletnego jej zaniku, podobnie jak przesłonięcie kultury Słowian kulturą rzymską spowodowało obojętność dla cennych dzieł sztuki malarskiej i architektonicznej dawnych Słowian. I dopiero dziś grzebiemy w cienistych, szumiących lasach, w polach, pełnych urn, w żarowych cmentarzyskach, rozchodzących się promienisto z wyżyn podkarpackich, i odnajdujemy w nich naszą piękną, podziwu godną przedhistoryczną pra-przeszłość. Szkoła polska musi zapoznać młodzież ze sztuką ludową, musi nauczyć ją należycie cenić i miłować, musi wzbudzić aktywny stosunek do sztuki ludowej.

Katowice. Zygmunt Gryń.

DLACZEGO JĘZYK POLSKI JEST PRZEDMIOTEM OGNISKOWYM?

II.

Dwa zadania spełnia zwyczajne ognisko: oświetla i ogrzewa wszystko, cokolwiek znajdzie się w granicach jego oddziaływania.

Jakkolwiek działanie języka polskiego, jako przedmiotu ogniskowego, idzie w obu tych kierunkach, co zresztą będę się starał wykazać i uzasadnić, to przecież zadania te nie są ani jedyne, ani najważniejsze. Oddziaływanie tego przedmiotu możnaby raczej porównać do roli, spełnianej przez ognisko soczewki skupiająco-rozpraszającej.

Chcąc tę analogję odnaleźć, wysuńmy na pierwsze miejsce pytanie, co też to język polski skupia.

Każdy inny przedmiot wyodrębnia z całokształtu zjawisk te tylko fakty, które są mu bliskie i naświetla je w sposób swoisty, wysuwając na plan pierwszy własne cele poznawcze. Zatem np. arytmetyka interesuje się przedewszystkiem stosunkami ilościowemi, niezbyt się przytem troszcząc np. o zjawiska przyrodnicze i ich wpływ na kształtowanie się życia i kultury człowieka, podczas gdy znów taka historja, jako przedmiot o charakterze humanistycznym, wskazuje i oświetla te postacie historyczne i te doniosłe zdarzenia dziejowe, które zadecydowały o skrystalizowaniu się dzisiejszego stanu politycznego, gospodarczego czy kulturalnego, nie dbając wcale o kwestje przyrodnicze lub o jakieś stosunki liczbowe.

Na terenie języka polskiego jest zgoła inaczej. W myśl założeń programowych ma on owe różnorodne zjawiska skupić, nadać im humanistyczne zabarwienie i należycie oświetlić. Stąd na jego terenie zjawia się owa różnorodna, przebogata w odcienie mozaika, utworzona z zagadnień i zjawisk, pozornie nawet dość od siebie odległych. Stąd obok własnych przeżyć dziecka zjawiają się obrazy z najbliższego środowiska, ze środowiska dalszego, z całej Polski, ze świata; — obok wierzeń, zwyczajów, obyczajów omawiamy stroje, budownictwo, urządzenia techniczne; — obok postaci wybitnych uczonych i artystów polskich i obcych stawiamy wybitnych wodzów i mężów stanu z doby obecnej i minionej, — obok zjawisk, dotyczących bezpośrednio życia ludzkiego, rozpatrujemy przejawy życia zwierząt i roślin — a wszystko to — na tle zjawisk geograficznych, astronomicznych itp.

Jakkolwiek wymieniłem i zestawiłem drobną tylko cząstkę tych zagadnień, które program języka polskiego uwzględnia, to przecież wydaje mi się ich liczba wystarczającą do wysnucia twierdzenia, iż język polski dlatego został nazwany przedmiotem ogniskowym, ponieważ skupia na swym terenie najróżnorodniejsze zjawiska i fakty.

Lecz nietylko różnorodność zjawisk ogniskuje się na płaszczyźnie języka polskiego. Na wstępie już podniosłem okoliczność, że każdy inny przedmiot ma na względzie przedewszystkiem własne cele poznawcze. Program języka polskiego znów tę rzecz ujmuje inaczej. Cele poznawcze nie wysuwają się tu na plan

pierwszy, lecz ustępują celom wychowawczym. Zatem intencją programu języka polskiego jest, by oddziaływać nietylko na rozum wychowanka, ale także — i to przedewszystkiem — na jego uczucie i wolę przy równoczesnem harmonijnem rozwijaniu psychicznych dyspozycyj.

Z powyższego przedstawienia zdaje się wynikać, że na terenie języka polskiego wyraźniej niż w innych przedmiotach ogniskują się i wzajemnie przenikają trzy cele: 1) wychowawczy, 2) materjalny (poznawczy) i 3) formalny.

Stąd język polski może być uważany za przedmiot ogniskowy także i dlatego, ponieważ skupia i realizuje różnorodne cele.

Dzięki tej różnorodności zagadnień i wielostronności celów, zgrupowanych na terenie języka polskiego, wywiera on też większy wpływ, aniżeli inne przedmioty, na kształtowanie się psychiki dziecka oraz na wytworzenie jego własnego światopoglądu.

Pozornie wydawać się może, że to zogniskowanie w ramach języka polskiego zagadnień, należących w przeważnej części do innych przedmiotów, występuje wybitnie tylko na I-szym szczeblu programowym, ustaje natomiast lub przynajmniej słabnie na szczeblu II i III wskutek usamodzielnienia się takich przedmiotów, jak: historja, geografja, przyroda. Powierzchowny choćby rzut oka na program, szczególnie zaś na część tematową, przekonuje nas, że tak jednak nie jest. Zagadnienia z zakresu wymienionych przedmiotów powstają i nadal mimo ich usamodzielnienia się. Dowodzi to, iż język polski bynajmniej nie bierze na siebie roli wyręczania innych przedmiotów, lecz skupia na swym terenie zagadnienia z ich dziedzin poto, by nadać im zabarwienie humanistyczne i uczuciowe.

Zastrzegając sobie możność powrotu do tej ostatniej kwestji, wysuńmy zkolei pytanie, zgodne zresztą z naszemi wstępnemi założeniami, co też to język polski rozprasza, ściślej mówiąc, czem inne dziedziny nauki obdarza.

Każdy proces rozwojowy, a więc i wychowawczy i poznawczy, wymaga korzystnych dla siebie warunków, za które zwykliśmy powszechnie uważać: odpowiednie nastawienie słuchowe wychowanka, rozwój jego form myślenia, dostosowany do stopnia trudności zagadnień naukowych, wreszcie dostateczne

opanowanie formy językowej i umiejętność łatwego posługiwania się nią. A czyż język polski nie troszczy się o wyrobienie u wychowanka takiego właśnie stanu gotowości do pracy psychicznej i doskonalenia się?

Czy rozwijając dyspozycje psychiczne ucznia jako narzędzia poznania, doskonaląc jego język jako środek myślenia ekspresji, zatrzymuje je może na swe wyłączne potrzeby, zazdrośnie strzegąc tych skarbów przed innemi przedmiotami?

Zatem także i dzięki okoliczności, iż inne przedmioty doznają wydatnej pomocy ze strony języka polskiego przez stwarzanie korzystnych warunków dla procesów poznawczych na ich własnych terenach, zasługuje on w całej pełni na miano przedmiotu ogniskowego.

Lecz wróćmy w myśl uczynionej zapowiedzi do owego nastawienia uczuciowego. Wspomnieliśmy już, że język polski nadaje obcym zagadnieniom, np. geograficznym czy przyrodniczym, zabarwienie humanistyczne. Istotnie tak jest! Przecież każde zjawisko w myśl założeń programowych może być rozpatrywane jedynie w związku z przejawami życia ludzkiego.

Dzięki takiemu rozwiązaniu tej kwestji urasta niepomiernie ciężar gatunkowy poszczególnych zagadnień tematowych, stają się one dla małego człowieka bliskiemi, a przez to — także i interesującemi. Stają się zaś bliskiemi dlatego, ponieważ splatają się z przeżyciami ludzi bliskich dziecku pod względem uczuciowym, — ludzi, do których dziecko żywi niekłamany sentyment. Wszak tematy te łączą się z przeżyciami samego dziecka, jego rodziny, rówieśników, mieszkańców wioski czy miasteczka, miasta lub okolicy, wreszcie narodu. Nic więc dziwnego, że odblask uczucia, jakie dziecko ku tym bliskim żywi, opromienia i te zjawiska, na których tle samo życie się rozwija.

I znów dzięki owej irradjacji uczuć, idącej od strony języka polskiego, wskutek której każde zagadnienie tematowe otrzymuje rumieńce swojskości i ogrzewa się odblaskiem uczucia, zyskuje ten język miano przedmiotu ogniskowego.

Wreszcie nadmienić należy, że język polski także inne dziedziny wiedzy oświetla. Wszak po krótkich, niemal kronikarskich wzmiankach np. o polskich miastach, centrach przemysłowych,

zabytkach kultury ubiegłych stuleci, postaciach historycznych itp., czynionych na lekcjach geografji lub historji, następuje, zwłaszcza na szczeblu II-gim i III-cim, pogłębienie tych tematów na lekcjach języka polskiego przez opracowanie odnośnych czytanek, wierszy okolicznościowych, omówienie w czasie pogadanek itp. Stąd wszechstronne oświetlanie owych zagadnień, stąd też nowy tytuł do nazwania języka polskiego przedmiotem ogniskowym.

Na zakończenie zreasumujmy jeszcze wyniki naszych rozważań. Powiedzieliśmy: że język polski skupia na swym terenie zagadnienia, należące do innych przedmiotów, że skupia też i wielorakie cele rozwojowe, że wyposaża wychowanka wszechstronnie w narzędzia poznania, że ogrzewa i opromienia wszystkie omawiane zjawiska ciepłem uczucia, wreszcie, że każdą dziedzinę wiedzy należycie oświetla. Dla tych to właśnie racyj nazwał go ustawodawca słusznie przedmiotem ogniskowym.

Sokal (woj. lwowskie). Stanisław Cwenar.

AKTUALIZACJA W NAUCZANIU HISTORJI W VI KLASIE SZKOŁY POWSZECHNEJ.

W nauczaniu historji ważny jest moment aktualizacji: powiązanie omawianej przeszłości dziejowej z teraźniejszością, grupowanie pojęć historycznych w przestrzeni i czasie, wiązanie z bliższemi dziejami i znanemi faktami, a także miejscowościami lub osobami, wyjaśnienie przyczyn, wskazanie skutków. Moment aktualizacji występuje w lekcji historji w różnych postaciach: może to być nawiązanie, punkt wyjścia, lub przeciwnie, rodzaj syntezy, zbieranej dopiero po przerobieniu całego szeregu zagadnień, przy powtórkach i utrwaleniu pewnej okresowej całości.

W odniesieniu do miejscowości na terenie woj. poznańskiego, warto w odpowiednich lekcjach uwzględnić następujące szczegóły: zniszczenia wojenne, spowodowane przez Szwedów i Sasów za Augusta II w Poznaniu, Gnieźnie, Inowrocławiu, Trzemesznie. Utarczka konfederatów barskich z wojskami królewskiemi czy też nawet rosyjskiemi pod Pakością: stąd + pomnik na Kalwarji Pakoskiej. Powstanie Dąbrowskiego w Wielkopolsce, jego zwycięskie potyczki pod Bydgoszczą i Łabiszynem. Pamiątki z czasów Napoleona, liczne miejsca jego postojów, noclegów w róż-

nych okolicach Wielkopolski i Pomorza. Bitwy w powstaniu Mierosławskiego (maj 1848 r.) pod Książem, Wrześnią, Trzemesznem, Miłosławiem. Udział Wielkopolski, zwłaszcza uczniów gimnazjum w Trzemesznie (Niemcy za karę zamknęli je) w oddziałach powstańczych Taczanowskiego i innych w roku 1863. Tak zwana „konwencja Alvenslebena" zapewniała wzajemną pomoc Prus i Rosji w zwalczaniu powstania; stąd takie fakty, jak bezkarny przemarsz oddziału rosyjskiego przez Inowrocław z nad Gopła pod Toruń lub rozbrojenie pod Brodnicą oddziałku Kaszubów, śpieszących do powstania. Porównajmy weteranów powstania styczniowego ze współczesnymi „weteranami powstań narodowych". Właściwe wydaje się porównanie walk z wojskami zaborczemi w wielu miastach wielkopolskich z epizodami z czasów Kilińskiego (rodem z Trzemeszna) w Warszawie.

Bezskuteczność walki rządu pruskiego z Kościołem i polskością, odniemczenie miast, zmniejszenie się liczby Niemców na Pomorzu, w Poznańskiem i na Śląsku z trzydziestu kilku procent do 8-9% ogółu ludności. Przebudzenie się narodowe Śląska za czasów świetlanej pamięci Karola Miarki znalazło swój dalszy wyraz w trzech powstaniach o przynależność tego kraju do Polski i we wspaniałym, mocnym rozmachu twórczego, samodzielnego życia (przemysł, wzorowy samorząd, najwspanialsze w Polsce gmachy szkół, najbardziej rozwinięta komunikacja). Dzieje Henryka Dąbrowskiego przypominają tak częste w przełomowych chwilach odzyskania niepodległości fakty przebudzenia się świadomości narodowej Polaków z pod różnych zaborów, wychowywanych w obcej kulturze, szkolonych w armjach zaborczych.

W odniesieniu do obowiązującego w kl. VI szkoły powsz. podręcznika Włodzimierza Jarosza i Adolfa Kargola *Opowiadania z dziejów ojczystych*, nasuwają się liczne zagadnienia „aktualizacji". Oto kilka przykładów tematów:

S e j m y za czasów królów Wettinów (Sasów) oraz sejm czteroletni — zasady obecnych sejmów; ich sprawność w porównaniu z wymienionemi powyżej sejmami, charakter demokratyczny (nie stanowy!), przedstawiciele mniejszości narodowych, udział publiczności, dziennikarzy; dawny senat, złożony z dożywotnich dostojników — a senat dzisiejszy; marszałkowie sejmu i senatu. Porównania konstytucji: 3 maja, Księstwa Warszawskiego (ułożo-

nej przez Napoleona w ciągu kilku godzin!), Królestwa Kongresowego i współczesnych z 1921 i 1926 r.

Inny temat: szkoły, którym podręcznik poświęca kilka rozdziałów. Najpospolitsze, codzienne pomoce naukowe, jak podręczniki, mapy, zbiory naukowe — to zdobycze reformy, zapoczątkowanej przez Konarskiego.

Reformie szkolnej Komisji Edukacyjnej odpowiada obecne przekształcenie szkolnictwa. Możemy podać małe zestawienie liczbowe: szkół wyższych za czasów Komisji: 2, obecnie 19, średnich: 10, obecnie około 1000, seminarjów nauczycielskich: 0, teraz: około 150, szkół podwydziałowych: 70 i kilkaset parafjalnych, a obecnie: 27 000 szkół powszechnych trzech stopni, Zwróćmy uwagę, że Polska była pierwszym krajem, który zorganizował osobne Ministerstwo Oświaty. Porównajmy zakres obowiązków i stanowisko rektora akademji, szkoły wydziałowej i podwydziałowej ze współczesnym ministrem, kuratorem, wizytatorem, inspektorem szkolnym.

Szkoła rycerska — a obecne trzy korpusy kadetów (Lwów, Chełmno i Rawicz) oraz dostępne dla absolwentów szkół powsz. szkoły wojskowe dla małoletnich — przyszłych podoficerów zawodowych (Konin n. Wartą i Śrem). Kadeci za czasów Kościuszki i Kilińskiego walczyli na ulicach Warszawy, — pierwsi kadeci lwowscy licznie pospieszyli na pomoc powstańcom górnośląskim.

Zainteresowania naukowe i artystyczne króla Stanisława Augusta („obiady czwartkowe") — a współczesny udział pana Prezydenta w posiedzeniach, kongresach artystycznych, kulturalnych, naukowych, otwarciu wystaw, rozdawaniu nagród, odznaczeń, przedstawieniach galowych, reprezentacyjnych przyjęciach, polowaniach. Prace naukowe i odkrycia pana Prezydenta. Rozbudowa Warszawy za Stanisława Augusta a współczesny rozwój wielkiej stolicy oraz założenie i rozrost Gdyni.

Zasługi społeczne i obywatelskie ks. Brzostowskiego nasuwają myśli o podnoszeniu kultury współczesnej wsi polskiej przez jednostki (np. działalność oświatowa i spółdzielcza księdza Blizińskiego w słynnym dziś Liskowie w Kaliskiem), przez organizacje, stowarzyszenia, spółdzielnie na wsi (omówić, jakie znajdują się w terenie!); regjonalne wystawy, pokazy, konkursy rolnicze, hodowlane.

nych oraz szkolnictwa wszystkich stopni w pierwszem 10-leciu istnienia odrodz. P. Polskiego", wreszcie Rozp. Pr. R. z dnia 4 lipca 1933 (Dz. U. R. P. Nr. 50).

Obowiązki ucznia. Wychowując się i kształcąc w szkole, uczeń ma przysposobić się do tego, by przez dalszą pracę nad sobą w okresie młodzieńczym stał się pożytecznym obywatelem państwa. Dąży do wyrobienia religijnego, do uszlachetnienia swych uczuć i umacniania charakteru, a zarazem kształci swój umysł i zdobywa sprawność fizyczną. W szczególności a) pracuje chętnie i sumiennie w szkole i w domu, starając się, by praca jego była zawsze rzetelna, dokładna i wytrwała, b) wypełnia dokładnie wszystkie swoje obowiązki, c) kocha rodziców, szanuje nauczycieli a względem wszystkich osób, które go otaczają, jest ufny, życzliwy i uczynny, w miarę możności pomaga w pracy innym, zwłaszcza słabszym od siebie, d) jest koleżeński, bierze czynny udział w życiu swej klasy, a w klasach wyższych nadto w życiu organizacyj uczniowskich, do których należy, e) dba o czystość ciała, jest schludny w ubiorze, współdziała w utrzymywaniu ładu w szkole, szanuje cudzą własność i ochrania dobro publiczne, a zwłaszcza nie niszczy przedmiotów i urządzeń szkolnych, f) ćwiczy i usprawnia ciało, aby być zawsze dzielnym i zdolnym do znoszenia niewygód.

Uczeń jest śmiały i pogodny, zawsze mówi prawdę, kocha swoją szkołę i dba o jej honor. (Statut publ. szk. powsz.)

Obowiązkowość przymus wewnętrzny do spełnienia przyjętych obowiązków wbrew przeszkodom z zewnątrz i wbrew własnym chwilowym zachciankom.

Obraz odtwórczy część składowa wyobrażenia (druga część: znaczenie), jest zwykle zamglony, brak mu wielu szczegółów i intensywności, podlega fluktuacjom.

Obraz zmysłowy treść zmysłowa rzeczywistego postrzeżenia, wiąże się w sposób ciągły z całokształtem doświadczenia zmysłowego tej chwili, w której występuje.

Obrazy liczbowe odgrywają wielką rolę w nauczaniu początkowem rachunków. Metoda obrazów liczbowych uwzględnia przedewszystkiem pierwiastek wyobrażeniowy dziecka. Pedagog niemiecki Born (z II poł. XIX w.) utworzył o. l. o jednolitym ciągu, współczesny zaś niemiecki metodyk matematyki W. A. Lay udoskonalił układ punktów w ten sposób, że grupę podstawową tworzy czwórka. Pedagog i matematyk polski A. M. Rusiecki bierze za podstawę piątkę, twierdząc, że pięciopunktowa grupa da się z łatwością rozpoznać jednym rzutem oka.

Obrazy te są ruchome i mogą być dostosowane łatwo do metody liczenia. Figury liczbowe, na piątce oparte, układu A. M. Rusieckiego, wydała jako komplety dla uczniów i modele klasowe „Nasza Księgarnia".

Obrazy w nauce szkolnej odgrywają bardzo ważną rolę (zob. poglądowa nauka).

Lit. Biliński J. „Omawianie obrazków w szkole", Szuman St. „Badania nad rozwojem rozumienia obrazów o symbolicznej treści u dzieci i młodzieży".

Obrządek całokształt ceremonij religijnych i funkcyj liturgicznych w Kościele katolickim. Obrządki *zachodnie*: łaciński, ambrozjański i mozarabski, *wschodnie:* grecki, ormiański, koptyjski i syryjski.

Obserwacja planowy, systematyczny szereg spostrzeżeń, czyniony w tym celu, aby wykonać opis badanego przedmiotu lub zjawiska. O. w psychologji bywa dwojaka: 1) obserwowanie własnego życia psychicznego (introspekcja), bądź wglądanie w dyspozycje psychiczne i fakty drugich osób na podstawie ich własnej

introspekcji, posługiwanie się odpowiednim kwestjonarjuszem) i 2) obserwowanie zmysłowe objawów zewnętrznych, symptomów, wyrażających pewne stany psychiczne i przeżycia jak ruchy, mimika, mowa, barwa głosu, postawa całego ciała itp. (ekstrospekcja).

Obserwacja u dzieci. Zdolność obserwowania rzeczy i zjawisk przez dzieci rozwija się stopniowo. Rowid rozróżnia trzy okresy tego rozwoju u dziecka w wieku szkolnym: 1) substancjonalny (dziecko spostrzega rzeczy i spostrzeżenia swe wyraża pojedyńczemi słowami), 2) okres akcji (dziecko ujmuje nietylko rzeczy, ale i czynności i spostrzeżenia swoje wyraża całemi zdaniami), 3) okres relacji i jakości (zdaje sobie sprawę ze stosunków między rzeczami, spostrzega jakości, ujmuje myśl zasadniczą i wartości estetyczne). Do tych faz rozwojowych dostosowane są zasadniczo programy naukowe w szkole powszechnej; obserwacja bowiem jest dźwignią nowoczesnego uczenia się.

Obwersja *l.* w logice polega na dodaniu do orzecznika zaprzeczenia.

Obywatelska nauka, nauka o ustroju państwa i społeczeństwa oraz o prawach i obowiązkach obywateli.

Lit. Chałasiński J. „Nauka obywatelska".

Obywatelskie wychowanie. W nowych programach szkoln. położono wielki nacisk na wych. obywatelskie, czyli przysposobienie ucznia do współżycia ze społeczeństwem w taki sposób, żeby się stał pożytecznym jej członkiem. Każdy przedmiot nauczania w szkole powszechnej zawiera momenty, na których można kształcić i urabiać uczucia społeczne i obywatelskie.

Cenne dziełka znaleźć można w bibljoteczce Gebethnera i Wolffa „Jak realizować nowe programy w szkole powszechnej" (zob. wychowanie).

Oceanografja specjalny odłam hydrografji, poświęcony badaniom mórz i oceanów.

Ocena pracy nauczyciela wedle art. 18 ust. z 1 lipca 1926, zmienionej Rozp. Prez. Rz. z 20 X 1932 władza szkolna prowadzi dla każdego nauczyciela kartę kwalifikacyjną, w której notuje się co najmniej raz na dwa lata oceny kwalifikacyjne w stopniach: dobry, dostateczny i niedostateczny. Jeżeli ocena jest niedostateczna, władza winna przesłać nauczycielowi orzeczenie pisemne z podaniem motywów oceny. Nauczycielowi przysługuje prawo odwołania do kuratorjum do dni 14, które to odwołanie powinno być rozstrzygnięte w ciągu trzech miesięcy, przyczem do czasokresu tego nie wlicza się feryj szkolnych.

Ocena uczniów. Dla umożliwienia użycia odpowiednich metod wychowania i nauczania, nauczyciel powinien urabiać sobie stale i konsekwentnie opinję o uczniu, biorąc pod uwagę: 1) warunki domowe życia i pracy ucznia, 2) właściwości fizyczne i stan zdrowia, 3) właściwości psychiczne, a zwłaszcza uzdolnienia i zamiłowania, 4) ustosunkowanie się do pracy nad danym przedmiotem, a więc stopień zainteresowania, pilności i wytrwałości, 5) wyniki, osiągane w tej pracy, 6) ustosunkowanie się do życia klasy i szkoły; w szczególności nauczyciel urabia sobie możliwie dokładną opinję o pracy ucznia nad danym przedmiotem, badając jej planowość, natężenie, przebieg, stopień samodzielności i zaradności ucznia. Ocenę ustala nauczyciel przy końcu każdego okresu szkolnego, a rada pedagogiczna ustala ogólną opinję o uczniu i ocenę jego zachowania się.

Stopnie, ustalone z końcem IV okresu, są zarazem stopniami rocznemi, na których opiera się promowanie do klas następnych. Uczeń może być promowany, jeśli ze

wszystkich przedmiotów obowiązkowych posiada stopnie dostateczne. W wyjątkowych wypadkach uczeń może być promowany mimo stopnia niedostatecznego z jednego przedmiotu. Cenne rady dydaktyczne podaje B. Nawroczyński w pracach: „Uczeń i klasa" oraz „Zasady nauczania".

Ochorowicz Juljan (1850-1917) filozof i psycholog polski. M. i. zajmował się zjawiskami medjumicznemi i hipnotycznemi. Z dzieł: „O metodzie w etyce", „O kształceniu własnego charakteru", „Psychologja i medycyna", „Zjawiska medjumiczne" i i.

Ochronka (zob. wychowanie przedszkolne).

Oda *gr.* utwór liryczny o uczuciach pięknych i wzniosłych. U nas pisali ody: Kochanowski, Krasicki, Trembecki, Mickiewicz, i i., ze współczesnych Wierzyński.

Oddechowe ćwiczenia stosowane są przy gimnastyce, służą do przewietrzania płuc, wzmocnienia mięśni oddechowych i uzyskania należytej rozciągłości klatki.

Oddychanie sztuczne zastosowuje się w wypadkach utraty oddechu wskutek zatruć, utonięcia, zamarznięcia itp. Powszechnie posługuje się metodą Silvestra: osobnika kładzie się nawznak, ratujący chwyta oba ramiona w łokciach, przyciska silnie do klatki piersiowej, a następnie przyciąga szybko do góry i nazewnątrz ku głowie, powtarzając to około 20 razy na minutę. (Przy zamarznięciach wymagana jest ostrożność, gdyż zamarznięte ramiona można połamać.)

Lit.: Hilarowicz H. „Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach".

Oderwane nauki = nauki teoretyczne, operujące pojęciami.

Oderwany, abstrakcyjny, np. oderwane pojęcie miłość, złość itp. w przeciwieństwie do konkretnego np. Giewont, narciarz...

Odnowa wyobrażeń, proces psychiczny, polegający na tem, że dyspozycje wyobrażeniowe stają się aktualne i wracają na pole świadomości.

Odpowiedź ucznia powinna być 1. wygłoszona w sposób naturalny, wyraźnie, nie za głośno i nie za cicho, 2. forma językowa poprawna 3. zgodna z pytaniem, 4. Należy uczniowi dać się wypowiedzieć, nie przerywać mu, błędy poprawić później, nie przerywać dobrej odpowiedzi pochwałami, 5. Powtarzanie odpowiedzi ucznia przez nauczyciela jest przyzwyczajeniem bardzo szkodliwem. 6. Należy unikać wyrażania uczuć, któreby przygniatały swobodę myślenia ucznia (ironja, irytacja, pogardliwy lub lekceważący uśmiech). 7. Należy zwalczać niesumienność ucznia w odpowiedziach jak np. zaglądanie do podręcznika, korzystanie z podpowiadań itp.

Odpoznanie wedle Titchenera trzeci etap przypominania (pierwszy zatrzymanie w pamięci, drugi odtwarzanie).

Odprawa jednorazowa wypłata poborów nauczyciela tymczasowego w wypadku rozwiązania stosunku służbowego przed terminem, dającym prawo do stałego zaopatrzenia emerytalnego (15 lat służby). Jeżeli nauczyciel służył nienagannie więcej niż rok, należy mu się odprawa w wysokości jednomiesięcznego pełnego ostatnio pobieranego uposażenia za każdy pełny rok służby nauczycielskiej, nie przekraczająca jednak 5-miesięcznego jego uposażenia. (Art. 62 ustawy z 1 lipca 1926, zmienionej rozp. Prez. Rz. z 20 paźdź. 1932.)

Odruchy albo refleksy, wrodzona skłonność do reagowania w pewien swoisty sposób na pewną swoistą pobudkę albo zespół pobudek.

Cechą ich jest to, że na daną podnietę zawsze następuje jednakowa reakcja, zazwyczaj niezależna od czynników woli świadomej

a mająca na celu ochronę organizmu. Dane fizjologiczne: Saxby „Kształcenie postępowania".

Odtwórcze wyobrażenia, pamięciowe, przypomniane, wywołane na poziom świadomości bez zasadniczych zmian.

Odwaga zdolność do nieulegania strachowi, chociaż się zna niebezpieczeństwo.

Odwzorowywanie porównywanie cech wielkościowych, mierzenie bez użycia określonych jednostek miary. Stosujemy o. do konkretnych zbiorów w nauce, przygotowującej do liczenia np. porównywanie ilości kasztanów z ilością dzieci, odwzorowywanie zbiorów zapomocą kresek na tablicy i wreszcie kolejne liczenie, które jest najlepszem o. (dzięki uporządkowaniu liczb przez system dziesiątkowy).

Ogarnianie powtarzanie materjału naukowego nie w tym samym porządku i oświetleniu, jak go się przerabiało po raz pierwszy, lecz ogarnięcie rzeczy już znanych z nowych punktów widzenia, nowe powiązanie nabytych już wiadomości i doprowadzenie do syntezy.

Ogród szkolny, o. założony i urządzony celowo, dla nauki poglądowej i dla praktyki.

Lit.: „Poradnik techniczno-ogrodniczy zakładania i prowadzenia ogrodów przy szkołach" (wydany przy pomocy Min. Rolnictwa). Antoniewicz J. „Cwiczenia i obserwacje biologiczne w ogrodzie", Głodziński A. „Urządzenie i prowadzenie ogrodu szkolnego przy szkole ludowej", Langauer F. „Ogród szkolny. Wskazówki", Przybyłowicz St. „Ogród - pracownia", Szafer W. „Ogrody szkolne".

Ogródki dziecięce (zob. przedszkole).

Ohm Jerzy (1787—1854) fizyk niemiecki, ogłosił prawo, określające przewodzenie prądów elektrycznych w metalach. Opracował teorję ogniwa galwanicznego.

Oinologja *gr.* nauka o winiarstwie.

Ojcowie Kościoła najstarsi pisarze i świadkowie przekazanej nauki o wierze chrześcijańskiej. Niektórych z nich czci Kościół jako doktorów. W Kościele wschodnim wyróżniają się jako wielcy doktorowie Kościoła: Atanazy, Bazyli z Cezarei, Grzegorz z Nazjanzy, Jan Złotousty, w zachodnim: Ambroży, Hieronim, Augustyn, Grzegorz Wielki.

Okazjonalizm *l* doktryna metafizyczna, traktująca o stosunku duszy do ciała, ogłoszona przez Guelinex'a i Malebranche'a.

Okna w izbie szkolnej. Dolna krawędź powinna być oddalona od podłogi 1 m. Powierzchnia szyb powinna wynosić $^1/_5$ do $^1/_6$ powierzchni podłogi; znajdować się powinny od strony lewej uczniów.

Okres w gramatyce powstaje przez połączenie kilku zdań głównych. Rozpada się na dwie wyraźne, odpowiadające sobie nawzajem i nawzajem dopełniające się połowy: poprzednik i następnik, z których jedna lub każda składa się z dwu lub więcej zdań współrzędnych, członków. Poprzednik z następnikiem łączy się zapomocą licznych zaimków i spójników. W muzyce: zamknięte i symetrycznie zbudowane zdanie, zwykle 8-taktowe, złożone z poprzednika i następnika, stanowi podstawę formy muzycznej. Okresy w szkole (zob. organizacja roku szkolnego).

Okręgi szkolne (zob. kuratorja).

Oksymoron *gr.* dowcipna niedorzeczność, polegająca na zestawieniu dwu widocznie sprzecznych pojęć, np. „pracowite próżnowanie".

Okulary, mające na celu poprawę zdolności widzenia, powinny być w każdym poszczególnym wypadku dostosowane do indywidualności oka a więc bezwarunkowo przepisane przez lekarza-okulistę.

Przemysł, rozwinięty za Stanisława Augusta, nie był, jak możnaby sądzić na podstawie podręcznika, czemś zupełnie nowem. Był to dalszy rozwój zaczątków z czasów jeszcze Jagiellonów. Zauważmy, że wówczas motory wodne, choć prymitywne, miały bardzo szerokie zastosowanie, poruszały nawet warsztaty tkackie i fabryki sukna.

Porównajmy z urządzeniami wodnemi elektrowni w Gródku i na rzece Sole oraz z obecnym przemysłem, posługującym się energją węgla, pary, elektryczności. Czasy Królestwa Polskiego stanowią okres przejściowy między temi tak różnemi epokami. Zagadnienia samowystarczalności, popierania własnej wytwórczości żywo zaprzątały umysły polityków, ekonomistów i uświadomionych obywateli w epoce stanisławowskiej, jak i we współczesności.

Waleczne czyny Kościuszki i Pułaskiego w Ameryce znalazły oddźwięk nietylko w budowie licznych pomników i miast ich imienia (ostatnio — wielki most Pułaskiego w Nowym Jorku, zwycięski balon „Kościuszko"). Polacy bezinteresownie, szlachetnie nieśli dań krwi, zapału i wiedzy wojskowej w ofierze dalekiemu społeczeństwu amerykańskiemu, walczącemu o wolność. Po latach polscy legjoniści z Ameryki wywalczali wolność i granice Polski — najpierw na polach Francji, później pod Lwowem. Misje amerykańskiego Czerwonego Krzyża żywiły, odziewały, ratowały głodną, zrujnowaną wojną, niszczoną tyfusem ludność kresową; „Y. M. C. A." roztaczała opiekę nad żołnierzem; „Eskadra Kościuszkowska" była jednym z zaczątków naszego lotnictwa wojskowego. To są jakby szlachetne odwzajemnienia się za krew Pułaskiego.

Podobnie Bem walczył na Węgrzech, Dembiński dwukrotnie był naczelnym wodzem armji węgierskiej; Węgrzy ginęli mężnie na polskiej ziemi wśród gruzów fortów Przemyśla i w natarciach na Lublin. Dawniej również łączyła nas kilkakrotnie wspólność królów i krwi przelanej. Premjer węgierski Goemboes przypomniał te momenty w październiku 1934 r. w Warszawie — a my przypomnijmy je we właściwym czasie i formie swej klasie VI.

Dużo tematów aktualnych wysunie zagadnienie wojska polskiego. Zwróćmy uwagę, że stutysięczna armja, uchwalona przez sejm czteroletni, przy ówczesnem zaludnieniu 11 000 000

odpowiadała stosunkowo obecnej armji polskiej (285 000 przy 33 000 000 ludności Polski). Obecnie Polska pod względem siły wojskowej zajmuje w Europie wyższe (czwarte) miejsce, niż pod względem obszaru (szóste), liczby (szóste) i gęstości (dziewiąte) zaludnienia.

Podczas wojny z Rosją w 1792 r. ustanowiono najwyższe odznaczenie za waleczność — krzyż „Virtuti Militari"; wspomnimy o tem i podamy, jakie daje przywileje obecnie!

Pokażmy na ilustracjach (wycinkach), jak szkoły podchorążych w uroczystych chwilach występują w pięknych, barwnych mundurach wojska Królestwa Polskiego; jak ułani Beliny jesienią 1914 r. nietylko czynami, lecz częściowo i strojem wskrzesili chlubnie dawne tradycje wojskowe. Czy nie zastanowi nas trójca wodzów 1831: Józef Chłopicki, Józef Bem, Józef Dwernicki — a po latach współczesna nam inna trójca organizatorów trzech armij, popularnych i sławnych wodzów: Józef Piłsudski, Józef Haller, Józef Dowbór-Muśnicki?

Porównajmy sposoby bitew i prowadzenia wojen oraz siły liczebne w czasach Napoleona lub w roku 1831 z wojną światową. Historja wojny r. 1812 nasuwa smutne analogje ze świadomem, dzikiem niszczeniem ziem polskich przez Rosjan podczas ich odwrotu za Wisłę i Bug, latem 1915 r.

Jeżeli uczeń nie dostrzeże sam, zwróćmy mu uwagę, jak przedziwnie powtarzają się niektóre chwile dziejowe — niekiedy odwrócone. Rewolucja niemiecka wyzwoliła w 1848 roku Mierosławskiego, w 1918 r. — marszałka Józefa Piłsudskiego. Kraków najpóźniej utracił niezależność i najwcześniej ją odzyskał (31 października 1918 r.). Odwrót wojsk polskich z Ukrainy na linję Bugu w 1920 r. odbywał się częściowo na szlaku dzielnego wycofania się dywizyj Poniatowskiego i Kościuszki (1792 r.) z pod Białej Cerkwi do Dubienki. Zgubny dla wojska polskiego i Warszawy w roku 1831 manewr oskrzydlający Paskiewicza, usiłowali — na szczęście bezskutecznie — dość wiernie powtórzyć w sierpniu 1920 r. wodzowie armji czerwonej, i to prawie w tem samem miejscu (przeprawa Paskiewicza w Osieku — nieudałe forsowanie Wisły przez kaukaską kawalerję Gaja-Chana pod Włocławkiem i Bobrownikami). Pod Brodnicą w październiku 1831 r. resztki wojska polskiego musiały złożyć broń Pru-

sakom; natomiast w końcu sierpnia 1920 r. Polacy wpędzili pod Kolnem pokaźną liczbę (podobno 30 000) krasnoarmiejców za granicę pruską. Sprawiedliwości dziejowej stało się zadość!

Dąbrowski tworzył legjony w północnych Włoszech; a po 120 latach na tych samych terenach (Ivrea w Piemoncie) organizowano wojsko polskie, również z pośród jeńców-Polaków z armji austrjackiej. Powtórzyła się skuteczna pomoc Francji w dziele tworzenia wojska polskiego i naszej niezależności. Przez Syberję Polacy przechodzili pieszo, brzęcząc ciężkiemi kajdanami zesłańców, lecz nadeszła chwila, gdy synowie i wnukowie pognębionego pokolenia bojowników wolności przedzierali się przez ten kraj polskiego męczeństwa i twórczej pracy ze szczękiem broni, za którą raz po raz wypadało chwytać, wśród mrozu i zawiei...

Kilkanaście tysięcy politycznych emigrantów rosyjskich znalazło schronienie w granicach nowego państwa Polskiego. Przyłączenie się Wileńszczyzny do Polski, mocą decyzji jej sejmu, przypomina akty unij polsko-litewskich za Jagiellonów, jak również niedoszła zresztą do skutku ugoda Polski z Ukrainą hetmana Petlury — to jakby odnowienie ugody w Hadziaczu.

Podobne zestawienia porównawcze niech nie czynią z naszych szóstoklasistów jakichś filozofów-historyków, lecz niech dadzą im jaśniejszy, głębszy, trwalszy pogląd na przyczyny i skutki biegu dziejów oraz wysiłków, prac, poświęcenia wielkiego Narodu i odzyskanego przezeń Państwa.

Inowrocław (woj. poznańskie). Stefan Kamiński.

EMIGRANCI W BRAZYLJI.

(Lekcja z historji na oddz. VI.)

I. Przygotowanie materjału poznawczego: Na pewien czas przed przystąpieniem do opracowania niniejszej lekcji nauczyciel wspólnie z uczniami pomyśleć musi o zgromadzeniu możliwie dużo aktualnego materjału poznawczego, aby na tle tym sposobem wytworzonego obrazu móc omówić zagadnienie emigracji do Brazylji. Uważam, że pierwszym krokiem nauczyciela musi być nawiązanie korespondencji z jedną ze szkół polskich np. w Lucenie (osada polska w stanie Parana

w Brazylji).*) W tym celu uczniowie kl. VI zwracają się do dzieci polskich tamtej szkoły z prośbą o nadesłanie danych, odnoszących się do życia i warunków pobytu w Brazylji.

W międzyczasie (nauczyciel ma do dyspozycji co najmniej dwa miesiące czasu) zachęcić należy uczniów do przeczytania tych wszystkich książek, które omawiają te same kwestje. Nauczyciel wzgl. uczniowie (o ile przyzwyczajeni są do tej pracy), opracowują krótki katalog z podaniem nietylko tytułu i autora, lecz też i rozdziałów odnośnych książek. Wymienię niektóre:

Lepecki M. B. *Nad Amazonką i we wschodniem Peru.*
— *Przez Paragwaj, Urugwaj i Argentynę.*
Fiedler A. *Bichos — Moi brazylijscy przyjaciele.*
— *Wśród Indjan-Koroadów.*
T. Chrostowski *Parana.*

Niezależnie od tego uczniowie zapoznać się muszą z wiadomościami, zawartemi w podręczniku do nauki geografji oraz historji, a odnoszącemi się do zagadnienia naszej emigracji do Brazylji.**) Uczniowie przygotować muszą ustnie odpowiedzi na następujące pytania:

1) Co skłoniło emigrantów do opuszczenia kraju?
2) Na jakie trudności napotykają emigranci w Brazylji?
3) Jakie znaczenie ma dla Brazylji napływ Polaków?
4) Jak opiekuje się rząd polski oraz społeczeństwo polskie emigrantami?
5) Gdzie znajdują się największe skupiska emigrantów w Brazylji?

II. Lekcja właściwa. Przystępując do właściwej lekcji, uczniowie pojedyńczo lub poszczególne zespoły składają sprawozdania z opracowanych przez siebie zagadnień.

A) Stwierdzamy więc, że głównym powodem opuszczania kraju był przedewszystkiem wrogi stosunek zaborców do ludności polskiej (Śląsk, Poznańskie), jak również niemożność wyżywienia się na zbyt rozdrobnionych gospodarstwach (Małopolska). Pewną rolę odegrała i agitacja, podejmowana przez

---

*) por. słuszne uwagi kol. L. Bandury w nr. 2/34 „*Pracy Szkolnej*” pt. „O wymianie korespondencji ze szkołami polskiemi zagranicą”.

**) Radliński i Wuttke: *Ziemia i jej mieszkańcy.* Kurs kl. VI szk. pow. Pohoska-Wysznacka: *Z naszej przeszłości*, str. 145.

rozmaite czynniki, zachęcająca rolników naszych do pozbywania się własnych warsztatów pracy i opuszczania kraju.

Dlaczego ludność polska dzisiaj emigruje?

B) Przybywszy do Brazylji, emigranci pokonywać muszą rozliczne trudności, a mianowicie:

a) brak opieki ze strony rządów tych państw, z których pochodzą emigranci;

b) brak znajomości języka ludności, wskutek czego narażeni są niejednokrotnie na wyzysk;

c) odmiennego klimatu nie znosi większość przybyszów, szukać więc muszą coraz to nowszych terenów o klimacie przybliżonym do polskiego;

d) emigranci-rolnicy otrzymują przeważnie obszary, tworzące dziewiczą puszczę, i muszą przedewszystkiem wykarczować lasy, popalić bujnie wyrastające chwasty, aby po szeregu latach znojnej pracy sprzątać pierwsze plony;

e) pozostawieni sami sobie, troszczyć się muszą sami o wszystko: szkoły, kościoły, drogi itd.

C) Pierwsi polscy osadnicy przybyli do Brazylji około roku 1890, a więc wkrótce po zniesieniu niewolnictwa i chętnie przyjmowano ich, gdyż brakło w plantacjach rąk do pracy. Wobec rzadkiego zaludnienia kraju (obliczyć), łatwo im też było uzyskać tereny, nadające się pod uprawę. Im później kto przybył, tem gorszy też dostał obszar. Zajmując się karczowaniem lasów i uprawą pola, polscy emigranci powiększają stan posiadania w Brazylji, a zarazem — prowadząc naogół gospodarstwa swe wzorowo — zachęcają tubylców do naśladowania ich. Przyczyniają się więc do podnoszenia kultury rolnej.

Celem utrwalenia zgromadzonych przez uczniów wiadomości oraz w celu dokładniejszego zapoznawania ich z trudnościami, z któremi walczyć musi każdy Polak-emigrant, nauczyciel czyta w czasie lekcji najcharakterystyczniejsze ustępy z wymienionych poprzednio książek oraz listy, otrzymane z Brazylji.

D) Kto reprezentuje rząd Rzeczypospolitej w Brazylji? Gdzie mieszka? Jak się nazywa? Jakie są zadania posła wzgl. ambasadora przy rządach innych państw? Od kiedy więc zmieniło się na lepsze położenie polskich emigrantów w Brazylji? Kto oprócz posła czy ambasadora czuwa nad położeniem ich?

(Konsulowie). W których miejscowościach mieszkają nasi konsulowie? — Mając zapewnioną opiekę ze strony rządu, emigranci przystąpili do zakładania polskich szkół, budowania kościołów, wydawania własnych gazet itd.

Jakie znaczenie mają szkoły polskie, gazety polskie dla emigrantów brazylijskich?

Jak społeczeństwo polskie ustosunkowuje się do tych poczynań emigrantów? (Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą.) W jaki sposób uczniowie przyczynić się mogą do rozbudowy szkolnictwa polskiego w Brazylji?

Co tworzą wszyscy Polacy, mieszkający poza granicami Rzeczypospolitej? (Związki w poszczególnych państwach oraz jeden Związek Polaków Zagranicą.) Jakie są cele istnienia tych Związków?

E) Na podstawie zebranych przez uczniów wiadomości przystąpić w dalszym ciągu należy do ustalenia, gdzie znajdują się największe skupiska emigrantów polskich w Brązylji, oraz czem w danych miejscowościach zajmuje się głównie ludność. Które z tych produktów głównie importujemy? (Kawę.) Z jakiemi produktami polskiemi spotkać się może nasz rodak w Brazylji? (Cementem.)

III. Uporządkowanie zebranych wiadomości:

Jakie były dawniej, a jakie są teraz powody naszej emigracji?

Dlaczego większość emigrantów naszych skierowywała się do Brazylji?

Czem emigranci nasi tam się zajmują?

Co czyni rząd i społeczeństwo, aby uchronić większość naszych rodaków przed wynarodowieniem?

Jakie formalności należy załatwić przed wyjazdem do Brazylji?

Wykreśl na mapie szlak podróży do Brazylji.

IV. Zadania:

a) systematyczne prowadzenie nawiązanej korespondencji z jedną z polskich szkół w Brazylji oraz gromadzenie w specjalnej teczce wszystkich danych, odnoszących się do naszej emigracji w Brazylji;

b) „Jakie mamy obowiązki w stosunku do rodaków, mieszkających na obczyźnie?“ (Zadanie piśmienne.)

Poznań. Józef Menzel.

ŁÓDŹ.

(Uwagi o lekcji historji w klasie VI.)

1. Temat nie jest w programie ściśle ujęty. Nauczyciel ma swobodę w wyborze materjału. Najczęściej wybór ten będzie uzależniony od używanego w danej klasie podręcznika. W książce Jarosza-Kargola materjał ten został opracowany w następujący sposób: opis ruchu w mieście, Łódź przed wybudowaniem fabryk, pierwsza fabryka, opis maszyn, handel Łodzi z zagranicą, rozwój wytwórczości fabryk łódzkich. — W podręczniku Pohoskiej-Wysznackiej: ręczne warsztaty tkackie w Łodzi, pierwsza mechaniczna tkalnia, rozwój Łodzi. — Janina Schönbrenner daje taki materjał: położenie geograficzne Łodzi, historja osady, zakładanie fabryk, opis Łodzi fabrycznej. — Widzimy, że w każdym podręczniku materjał jest opracowany odmiennie, w zależności od indywidualnych poglądów danego autora i zapewne w myśl wskazówek komisyj ministerjalnych. Nie znaczy to oczywiście, iż samodzielne opracowanie tematu jest wykluczone. Podręcznik jest jedynie środkiem pomocniczym, a nie programem, chodzi tylko o to, by przy wyborze materjału uwzględnić warunki, wskazane przez oficjalne wydawnictwo. A więc: jest to temat z cyklu trzeciego: „Czasy niewoli i nowych walk“, znajduje się w otoczeniu tematów o odkryciu nafty, węglu na Śląsku i Zagłębiu — tematów, jak widać, gospodarczych.

2. Przedmiotem obrazu jest miejscowość. Wobec tego, w myśl programu, podstawą całej lekcji winna być ilustracja. Założenie to nie budzi żadnych zastrzeżeń, gdyż trudną a może wręcz niemożliwą rzeczą jest ukształtować w wyobraźni dzieci prawdziwy obraz miejscowości czy też zabytku przy pomocy tylko słów. Najlepsze byłyby do tego plastyczne modele, jednak nie posiadamy ich obecnie i mało jest nadziei, by w najbliższej przyszłości ukazały się w handlu. Do tematu o Łodzi trudno nawet o ilustracje, które są konieczne. W dwu podręcznikach materjał jest ilustrowany, mianowicie u Jarosza-Kargola znajduje się ogólny widok Łodzi a J. Schönbrenner daje fotografję przędzalni jednej z fabryk łódzkich. Ilustracja w podręczniku Jarosza-Kargola może być w braku innego materjału wystarczającą podstawą lekcji, bo wyobraźnia dzieci znajdzie dość silne opar-

cie wzrokowe. Przy używaniu innych podręczników trzeba koniecznie postarać się o ilustracje, chociażby w formacie pocztówkowym czy też w czasopiśmie. Tak np. nr. 15 *Płomyka* z bież. roku szk. poświęcony był prawie w całości Łodzi. Są tam ilustracje, przedstawiające ulice, przędzalnie, „drukarnie" (o jakich mowa w podręczniku Jarosza-Kargola), tkalnie, kotłownie, są też opowiadania o przeszłości Łodzi i życiu współczesnem. Materjał ten może nauczycielowi oddać wielkie usługi. O inne ilustracje bardzo trudno. Tak np. w wydawnictwie *Ilustracji Szkolnej* niema nic o Łodzi, są jedynie obrazy przyrodnicze o bawełnie (nr. 366, 368, 370, 372, 373). Ilustracje te można wyzyskać, bo o bawełnie jest w podręcznikach mowa. Wprawdzie wszystkie wymienione ilustracje przedstawiają Łódź dzisiejszą a nie tę z wieku XIX, jednak w braku historycznych trzeba zużytkować te, które są. Trzeba to dzieciom wyjaśnić, by nie stwarzać błędnych skojarzeń.

3. Punktem wyjścia lekcji może być przypomnienie dawniej omówionego materjału, wiążącego się ściśle z tematem, np. zakładanie fabryk, wprowadzenie maszyny tkackiej, Żyrardów. Na powtórki takie program zwraca uwagę w sposób bardzo stanowczy: „Na każdej lekcji dążyć należy do pogłębienia i utrwalania poprzednio nabytych wiadomości zapomocą nawiązywania do nich i kojarzenia ich z nowemi" (str. 289). Oczywiście kojarzenie takie niekoniecznie musi być przeprowadzone na początku lekcji. Może nawet lepiej przypomnieć to w toku lekcji, np. w czasie opowiadania, przy aktualizowaniu, utrwalaniu.

Lekcję można rozpocząć też inaczej, np. nawiązać do znanych dzieciom wiadomości o Łodzi, o łódzkich towarach, wyjazdach kupców do Łodzi, można omówić treść wymienionego wyżej *Płomyka* itp.

4. Materjał, podany w podręcznikach wzgl. przygotowany przez nauczyciela, może być opanowany przez dzieci w sposób najrozmaitszy. Najbardziej popularnym sposobem jest opowiadanie nauczyciela. Przy wielu tematach jest ono środkiem cennym, np. jeśli obrazuje się życie bohaterów, jeśli idzie o wzbudzenie entuzjazmu w stosunku do wielkich postaci, jeśli wreszcie uzupełnia się materjały drukowane. Skoro jednak uczniowie sami mogą zdobyć materjał, trzeba to uwzględnić, by wyrobić umie-

jętność samodzielnego opracowywania tematów. Podstawą lekcji może być oprócz ilustracyj opracowanie, zawarte w podręczniku. Czytanie ciche i głośne, odpowiedzi na pytania nczniów, wyszukiwanie odpowiedzi na pytania, stawiane przez nauczyciela — oto sposoby pracy z podręcznikiem w ręku.

Inaczej będzie wyglądać lekcja, gdy podstawą stanie się nie podręcznik, lecz np. lektura. W *Bibljotece Szkoły Powszechnej* jest broszurka Zanda o Łodzi (Nr. 69). Kilka dni przed lekcją nauczyciel zwraca dzieciom uwagę na tę książeczkę, rozdaje ją, poleca kupić. Gdy wszystkie dzieci lub prawie wszystkie przeczytały, na lekcji następuje sprawozdanie. Forma sprawozdania może być różna: opowiadanie dzieci, zapisywanie pytań na tablicy i wyszukiwanie odpowiedzi, czytanie głośne pewnych fragmentów, porównanie z materjałem podręcznika. Taki sposób wymaga więcej czasu i może być przeprowadzony przedewszystkiem w tych szkołach, w których materjał należy rozwinąć, a więc w Łodzi i w okolicy. Większa ilość egzemplarzy tej samej książeczki jest konieczna, bo inaczej trudno byłoby zorganizować pracę.

5. Niezależnie od sposobu, użytego przy opracowywaniu lekcji, trzeba pamiętać o tem, iż zdobyty materjał winien być ugrupowany w obrazy. Już w toku opowiadania, czytania itd., powstają w wyobraźni dzieci konkretne obrazy takich np. szczegółów jak: budynki, o których mówimy, praca w fabrykach, przędzenie itp. Chodzi tylko o to, by wszystko ułożyć w jeden obraz. Może się zdarzyć, iż w czasie zbierania materjałów dzieci poznały takie szczegóły, które przy ostatecznem ugrupowaniu odpadną wzgl. nie zmieszczą się na jednej płaszczyźnie. W takim wypadku można materjał ugrupować w więcej obrazów albo też mniej ważne szczegóły odrzucić. W pracy swej postępuję w ten sposób, że po zgromadzeniu nowego materjału dzieci czynią przegląd całości i wymieniają kolejno te szczegóły, które nadawałyby się do namalowania, więc np. najpierw — jak Geyer sprowadził pierwszą maszynę, jak zwożono węgiel, jak zbudowano fabrykę itd. Każdy taki obrazek dzieci opisują dokładnie: jakie osoby, co robią, jak ubrane, jakie tło ogólne itp. Łatwo zauważyć, iż w danym wypadku tłem dla wszystkich obrazków jest miejscowość, a zatem bez większych trudności można cały ma-

terjał ugrupować w jeden obraz. Każdy obrazek może otrzymać nagłówek, bo to utrwala materjał, pod koniec zaś omówić tytuł całego obrazu. Może to być tytuł, użyty w podręczniku lub w programie, może być inny. Tytuły w podręcznikach i w programie niezawsze nadają się do użycia, bo są albo zbyt abstrakcyjne, albo są przenośnią — jak to często widać w podręczniku Jarosza - Kargola.

6. Temat lekcji wiąże się bardzo ściśle ze współczesnem życiem Polski. W kl. V na lekcjach geografji dzieci poznały Łódź jako miasto fabryczne i handlowe, o Łodzi czytały w *Pieśni o ziemi naszej* Balickiego - Maykowskiego, słyszały wiele w rozmowach ze starszymi o łódzkich towarach, kupcach z Łodzi. Wszystko to jest teraźniejszością, którą na lekcji wiążemy z przeszłością. Gdyby o analogję chodziło, przykładem może być rozwój Gdyni, która również w przeciągu krótkiego okresu czasu stała się wielkiem miastem. Zestawienie takie nie jest jednak na tej lekcji konieczne, bo nasuwa się wiele innych kwestyj współczesnych, np. obecna produkcja Łodzi, wywóz towaru, drogi wywozu, przywóz surowców itp. Częste omawianie takich zagadnień przygotuje dzieci do rozumienia tematów z życia Polski współczesnej, uwzględnionych w programie kl. VII, np. o wielkim przemyśle, głównych artykułach wywozu itp. Wiadomości tych nie trzeba specjalnie utrwalać, bo idzie tu tylko o kojarzenie przeszłości z teraźniejszością. Na opanowanie zagadnień współczesnych znajdzie się czas w kl. VII.

Materjał aktualizacyjny niekoniecznie musi być omawiany na lekcji jako odrębny jej punkt. Trzeba wyzyskać odpowiedni moment, bo wartość materjału aktualizacyjnego jest zależna od sposobu związania go z tematem lekcji. Schematyczne umieszczanie tych kwestyj, stale w tem samem miejscu lekcji, mogłoby doprowadzić do tego, że zagadnienia z życia bieżącego stałyby się dla dziecka jeszcze jedną „piłą". Wprawdzie osobom postronnym taki urozmaicony i nieschematyczny tok lekcji mógłby się wydać chaosem. Może w tem i trochę racji, jeśli jednak nauczyciel umiejętnie przetworzy chaotyczne wiadomości w pulsujące życiem obrazy, może być spokojny, gdyż jest to lepsze, aniżeli pięknie wymuskany „wzór" powtarzający się bezdusznie od początku do końca roku bez zmiany.

7. Uwagi o lekcji dobiegają końca. Zaglądnijmy jeszcze do programu i popatrzmy na „wyniki nauczania". Czy temat niniejszej lekcji jest w nich wyszczególniony? Bo to bardzo ważna kwestja. Wiadomo, iż program wyróżnia dwa rodzaje tematów: te, które winny być opracowane i opanowane, oraz te, które powinny być tylko opracowane. Otóż w wynikach podano to, co winno być opanowane (por. program str. XXIV). Temat o Łodzi należy do kategorji pierwszej, bo w wynikach dla kl. VI na str. 168 czytamy: „Znajomość obrazów z życia kulturalnego i społeczno-gospodarczego... Polski w okresie niewoli". Łódź jest zagadnieniem gospodarczem, sprawa jest więc jasna.

Innych spraw nie będę tutaj już poruszał, gdyż Czytelnik chce również dołączyć swe uwagi o lekcji, by nie być tylko biernym konsumentem produktów cudzej myśli. Każdy może z własnej praktyki i na podstawie znajomości swego terenu i dzieci dorzucić cenne spostrzeżenia i dostosować lekcję do warunków, w których pracuje.

Tuchola (woj. pomorskie). Stanisław Nowaczyk.

NOWE KSIĄŻKI.

(Oceny, streszczenia, uwagi, komunikaty wydawnicze.)

HISTORJA SZTUKI R. Hamann: Dzieje sztuki od epoki starochrześcijańskiej do czasów obecnych. M. Walicki i J. Starzyński: Dzieje sztuki polskiej. Wychodzi w 9 zeszytach, po 128 stron druki i 3 wkładki. Całość obejmie około 1 100 stron, 1 400 ilustracyj na dobrym papierze, jest na ukończeniu. Cena w 2 tomach w broszurze zł 54,—, w 1 tomie oprawnym w szare płótno zł 62,—, w 2 tomach oprawnych w imitację skóry ze złoceniami zł 70,—, w półskórek ze złoceniami zł 80,—. Wydawnictwo M. Arct, Warszawa.

Część pierwsza, napisana przez Ryszarda Hamanna, profesora uniwersytetu w Marburgu, a przetłumaczona przez d-ra M. Wallisa, jest jedną z najlepszych historyj sztuki ostatniej dobry. Ujmuje ona szeroko dzieje prądów i stylów, z uwzględnieniem ich podłoża społecznego, ich wzajemnych oddziaływań i przemian. Dzieło to rozeszło się w oryginale w imponującej ilości 300.000 egzemplarzy, i to niespełna w ciągu jednego tylko ubiegłego roku!

Część druga, to dzieje sztuki polskiej, opracowane przez dwóch młodych, zaszczytnie znanych historyków sztuki, M. Walickiego i J. Starzyńskiego. Kładą oni specjalny nacisk na powiązanie rozwoju form stylowych z odrębnościami polskiego życia kulturalnego oraz tłem obyczajowem epoki. Całość oparta jest na najnowszych badaniach i przeznaczona dla szerszego kręgu czytelników, którym ma dać pogląd na sztukę w przeszłości i wytłumaczyć jej oblicze dzisiejsze. „Historja sztuki" Wyd. M. Arcta wyróżnia się znakomitym doborem ilustracyj, które objaśniają i uzupełniają tekst.

Część książki, poświęcona sztuce powszechnej, zawiera ich 1110, w tem 40 całostronicowych. „Dzieje Sztuki Polskiej" będą objaśnione przeszło 300 reprodukcjami, w dużej mierze jeszcze nigdzie nie reprodukowanemi. Są pomiędzy niemi poprostu odkrycia — zdjęcia skarbów sztuki niedawno dopiero odnalezionych i wydobytych z zapomnienia. Najpiękniejszym poświęcamy 20 plansz na oddzielnych wkładkach. Dalsze 20 plansz ukaże nam największe dzieła mistrzów obcych, znajdujące się w zbiorach polskich.

Wkońcu jeszcze kilka słów o autorach „Historji Sztuki". Ryszard Hamann, ur. 29. V. 1879 roku w Seehausen (w Niemczech), jest autorem wielu podstawowych prac z dziedziny historji sztuki. Od 20 lat jest profesorem historji sztuki Uniwersytetu w Marburgu i kierownikiem założonego przez siebie Instytutu do Badania Dziejów Sztuki, zawierającego jeden z największych na świecie zbiorów fotografij dzieł sztuki. Przekładu dokonał dr. Mieczysław Wallis, autor szeregu studjów o współczesnem malarstwie polskiem.

„Dzieje sztuki polskiej" opracowali dr. Michał Walicki, badacz malarstwa i rzeźby gotyckiej oraz zagadnień sztuki bizantyjskiej w Polsce, i dr. Juljusz Starzyński, znawca baroku polskiego i życia artystycznego za Jana III. ld.

Włodzimierz Jarosz: OPOWIADANIA Z DZIEJÓW OJCZYSTYCH. Dla V klasy szkół powszechnych. Część pierwsza. Do czasów saskich. 113 ilustracyj, 11 map. Wydawnictwo Zakładu Narodowego Imienia Ossolińskich. Lwów 1933. Str. 223. Cena zł 1,50.

Wprowadzenie nowych programów naukowych sprowadziło konieczność opracowania i wprowadzenia nowych podręczników. Nowe programy, uwzględniając najnowsze postulaty i wymagania dydaktyczno-pedagogiczne, wprowadziły zmiany w samym materjale naukowym. Przed nauczycielem szkoły powszechnej staje zagadnienie, jak zrealizować nowe programy. Konkretną odpowiedź znaleźć można tylko w praktyce. Ale dużą pomocą i środkiem, ułatwiającym mu pracę dydaktyczną, będzie dobry podręcznik.

Autor omawianego podręcznika usiłował ściśle dostosować się do tematów, zawartych w programie ministerjalnym. Tematy poszczególnych czytanek są tematami w kolejności programu. Ułatwia to pracę nauczycielowi. Pominięcie pewnych tematów zmusza nauczyciela do żmudnego poszukiwania materjałów. Podręcznik Jarosza stara się podać materjał, przepisany i polecony przez program.

Uwzględnia również zasady grupowania materjału w obrazy. Jest to bodaj najtrudniejszy problem, narzucany autorom podręczników przez współczesną dydaktykę i nasze programy. Autor, grupując materjał w obrazy, musi uwzględnić psychikę ucznia i dbać o niesfałszowanie obrazu przeszłości. Należy podkreślić, że podręcznik Jarosza wyszedł zwycięsko z tej trudności i niema m. zd. poważniejszych usterek naukowych. Materjał opracowany obrazowo . Każdy temat jest opowiadaniem o tem, jak dawniej było. Poszczególne tematy są obrazami, ilustrującemi plastycznie przeszłość. Program poleca grupowanie obrazów około postaci, zespołu, miejscowości lub zabytku. I tu mamy właśnie wszystkie te rodzaje zastosowane.

Jeżeli już mowa o grupowaniu materjału, to jeszcze jedna uwaga. Nowy program z historji dzieli cały materjał naukowy dla V klasy na 6 grup. Podręcznik Jarosza, podając tematy opowiadań według kolejności programu, nie zakreśla podziału na te punkty, podane przez program, a szkoda. Podanie tego podziału przyzwyczajałoby ucznia do organicznego grupowania materjału w większe całości.

Nowe programy kładą nacisk na omawianie materjału w związku z potrzebami współczesnego życia i wykorzystaniem przeszłości jako podstawy do zrozumienia teraźniejszości. Omawiany podręcznik podaje tylko materjał historyczny bez nawiązania do współczesności. Widocznie zostawia to pracy nauczyciela i ucznia. Poprzedni podręcznik tegoż samego autora „Opowiadania z dziejów powszechnych i polskich" uwzględniał tę zasadę i w niektórych tematach, bardzo ładnie nawiązywał do przeżyć i wiadomości dzieci.

Nowe programy kładą nacisk na wiązanie najważniejszych wiadomości z dziejów danej miejscowości i regjonu. W podręczniku można było dać przykład takiego wiązania materjału choćby dla ucznia i nauczyciela. Logiczne i organiczne syntetyzowanie materjału nie da się pomyśleć bez tych celowych i odpowiednich do miejscowości uzupełnień z przeszłości miejscowości i regjonu.

W podręczniku umieszczone jest 11 mapek. Każdy fakt dziejowy związany jest z miejscowością. Dziecko, ucząc się historji, winno umiejscowić te fakty. Jeżeli mapki te mają służyć do częstego użytku, to raczej zebrać je w oddzielny atlasik, gdyż w obecnej postaci używane, przedzierają się. Mogłyby też być większe, zwłaszcza wobec braku ściennych map historycznych byłyby dużem ułatwieniem w pracy. Na mapkach należałoby zaznaczyć granice dzisiejsze Polski, coby ułatwiło aktualizację. Materjał mapek może być wyzyskany zwłaszcza na zajęciach cichych w szkole niżej zorganizowanej.

Podręcznik zawiera także 113 ilustracyj. Jeżeli porównamy z liczbą czytanek (82), to widzimy, że przeciętnie wypada więcej niż jedna ilustracja na czytankę. Nauczanie historji nie da się pomyśleć bez odpowiednich ilustracyj, fotografij, obrazów. Dziecko nigdy nie zrozumie życia średniowiecznego włościan, mieszczan, szlachty, magnatów, rycerzy, kupców czy rzemieślników, gdy nie zobaczy na własne oczy fragmentów tego życia na obrazie czy rzeźbie. W podręczniku Jarosza przeważają fotografje zabytków, co jest zgodne z poleceniem programu. Ilustracje dobrane naogół starannie i dobrze rozmieszczone. Nadają się do analizowania.

Podręcznik nie jest przeładowany nazwiskami i datami. Szkoła współczesna przecież ma za zadanie wychowywać twórczego, uspołecznionego człowieka, zdolnego do orjentacji w życiu i właściwej reakcji na zjawiska otaczającego życia. Przez poznanie przeszłości dziecko ma być wychowane na czynnego, pracowitego i pożytecznego obywatela w przyszłości. Daty mają być według programu słupami orjentacyjnemi, więc za wiele słupów utrudnia orjentację.

Zewnętrzna strona książki staranna (papier, druk, wyraźne ilustracje), co duże ma znaczenie w pracy szkolnej. Reasumując: omawiany podręcznik, dostosowany w materjale, metodzie, układzie do poleceń programowych i starannie wydany, jest jednym z najlepszych podręczników, jakie dotychczas ukazały się.

Ludwik Koza (Łódź)

Janina Schönbrenner: DZISIAJ I DAWNIEJ NA ZIEMIACH POLSKICH. Historja Polski dla VI klasy szkoły powszechnej. Instytut Wydawniczy „Bibljoteka Polska". Warszawa 1934. Str. 223. Cena zł 1,50.

Swoje uwagi na temat podręcznika do historji umieściłem przy omawianiu podręcznika Jarosza dla V klasy szkoły powszechnej. Tu więc postaram się zwrócić uwagę na kilka dodatnich stron jak również na pewne usterki.

W klasie VI program poleca ujmowanie materjału również jak w klasie V, w formę obrazów. Program, rozróżnia w wynikach znajomość obrazów od wiadomości. Wynikiem nauczania w klasie VI jest znajomość obrazów z życia kulturalnego i społeczno-gospodarczego Polski stanisła-

wowskiej, Polski w okresie niewoli oraz Polski odrodzonej. Dopiero w kl. VII program dopuszcza formę zagadnień i wnioskowania. Chodzi o to, by dzieci przygotować do samodzielnego rozwiązywania kwestyj życiowych . W kl. VI wyłączne ujmowanie materjału w formę zagadnień jest przedwczesne. Chodzi o to, by dzieci z wiadomościami kojarzyły obrazy. Jeżeli nie kojarzą się obrazy z wiadomościami, to wtedy są to tylko słowa bez treści, które dzieci mogą pamiętać i reprodukować frazesy, ale to wszystko będzie werbalizmem. O ile podręcznik Jarosza dla kl. V grupował materjał w obrazy, o tyle w omawianym podręczniku J. Schönbrenner obrazowość jest słaba. Niema opowiadań „jak" było, lecz „co było". Dlatego opowiadania te są mniej interesujące dla dzieci. Całe ustępy są nieraz tylko suchem wyliczaniem różnych abstrakcyjnych szczegółów. Obrazowe rozdziały są wyjątkiem.

Rozdziały w książce są według kolejności programowej (projektu z 1933 r.). Należałoby tylko, mojem zdaniem, ponumerować te rozdziały dla łatwiejszego odnajdywania. I w tym podręczniku nie zaznaczono podziału na 4 grupy według programu. Niektóre tematy są pobieżnie opracowane np. o nocy listopadowej.

Przy wielu rozdziałach znajdują się pytania i objaśnienia, drukowane kursywą. Mają one czasem formę nawiązania do materjału. Na końcu niektórych czytanek znajdują się pytania. Uważam, że umieszczanie pytań nie krępuje twórczej inicjatywy nauczyciela, gdyż może i powinien wysuwać pytania i zagadnienia ze środowiska, ale te będą mu w pracy ułatwieniem, zwłaszcza, jak już nadmieniałem, w szkole niżej zorganizowanej. Nauczyciel przecież nie może być skrępowany podręcznikiem w organizowaniu lekcyj historji według własnych poglądów. Odbieganie od konstrukcji nie powinno zniechęcić uczniów, gdyż podręcznik służy do utrwalania wiadomości (czasem jako źródło) a nie do reprodukowania lekcyj. Pytania również nie krępują całkowitej swobody w wyborze środków i metod nauczania. Należy dbać tylko o to, żeby pytania nie były za trudne czyli winny być dostosowane do poziomu dzieci. Niektóre pytania w omawianym podręczniku są zbyt trudne np. „Dlaczego autorzy nie dali odrazu wszystkim równych praw?" (str. 44) i t. p.

Autorka wyjaśnia w odsyłaczach niektóre wyrazy, inne zaś w tekscie. Przy objaśnieniu kongresu St. Zjednoczonych Ameryki Pół. Autorka mówi „kongres" (czyli „parlament" stanów) (str. 17). Czy nie lepiej byłoby powiedzieć „sejm"?

Objaśnienie kształcenia nauczycieli nieszczęśliwe. „Kto chce być nauczycielem, kształci się w specjalnych uczelniach, albo nawet kończy uniwersytet" (str. 19).

Podręcznik zawiera 7 mapek. W ręku posiadam egzemplarz próbny, okazowy z dopiskiem: „Poprawki map wymagane przez Ministerstwo W. R. i O. P. będą wprowadzone przy egzemplarzach sprzedażnych". Należałoby tylko życzyć sobie, aby były większego formatu i kolorowe dla lepszego uwydatnienia poznawanych zjawisk. Na wszystkich mapkach zaznaczono granice Polski współczesnej, co dzieciom ułatwi porównanie Polski dawniejszej z Polską dzisiejszą, ułatwi aktualizację.

Podręcznik jest bogato ilustrowany; zawiera 127 ilustracyj na 87 czytanek. Pewną usterkę stanowi nierównomierne rozmieszczenie tych ilustracyj. Dobrą stroną ilustracyj natomiast jest to, że niektóre przedstawiają zabytki dawniejsze i dzisiejsze; dają więc materjał do porównań.

Dodać jeszcze należy, że podręcznik zawiera również kilka usterek pod względem naukowym. (Ale który to podręcznik jest wolny od usterek?) Np. „w Polsce nie stanowiono nowych praw czyli zapanowało bezprawie" (str. 4). Na str. 5 podano omyłkowo, że związek 3 czarnych orłów odnosił się do sukcesji po Auguście III (zamiast II-gim). Na str. 160

„We Lwowie mieszkał przedstawiciel Galicji, czyli namiestnik" (zamiast Galicji pewnie cesarza?). Również pewnych poprawek wymaga podanie przyczyn wojny światowej przez autorkę.

W porównaniu z podręcznikiem Jarosza dla kl. V-tej forma zewnętrzna mniej staranna (gorszy papier, mniejszy format, drobniejszy druk).

Według programu dzieci winny przyswoić sobie 12 najważniejszych dat od czasów saskich po rok 1926. Podręcznik omawiany podaje o wiele więcej dat. Dla podkreślenia, które daty są dla ilustracji tekstu, a które należy sobie przyswoić, możnaby umieścić tabelkę tych dat w końcu podręcznika.

Należy mieć nadzieję, że w następnych wydaniach usterki zostaną usunięte i wtedy dany podręcznik nie będzie budził żadnych zastrzeżeń. Wytykanie usterek nie należy do przyjemności lecz stanowi przykry obowiązek.

Ludwik Koza (Łódź)

Stanisław Nowaczyk: PRZEWODNIK METODYCZNY do „Opowiadań z dziejów ojczystych dla V klasy szkół powszechnych Włodzimierza Jarosza". Wydawnictwo Zakładu Narodowego Imienia Ossolińskich. Lwów 1934. Str. 115. Cena zł 1,50.

Przewodnik został napisany przez St. Nowaczyka, autora licznych artykułów z nauczania historji na łamach „Przyjaciela Szkoły".

Praca ta nie jest książką z typu dawniejszych przewodników, które starały się nauczyciela wyręczyć i były pewnego rodzaju „brykami", lecz jest cennem dziełkiem z metodyki historji, które ułatwi nauczycielowi trudną pracę realizowania programu historji w V kl. szkoły powszechnej. Całość dziełka dzieli się na 2 części: I. Wskazówki ogólne (str. 1—19); II. Wskazówki do poszczególnych tematów. W części I znajdują się takie rozdziały: 1) Uwagi o „Opowiadaniach z dziejów ojczystych Włodzimierza Jarosza", 2) Rola podręcznika w nauczaniu historji, 3) Uwagi o „Przewodniku". Bibljografja dzieł różnej treści, cytowanych w „Przewodniku", dzieł o charakterze regjonalnym, czasopism o charakterze regjonalnym, prac dydaktycznych, uwzględniających nowe programy.

Bardzo cenny jest rozdział o roli podręcznika w nauczaniu historji (str. 8—14). Umiejętne stosowanie podręcznika w nauczaniu historji nastręcza wiele trudności. Dotychczas rozważań na temat stosowania podręcznika w nauczaniu było niewiele. Nie było też właściwego wyzyskania roli podręcznika. Pracą, pobudzającą nauczyciela do przemyślenia zagadnienia podręcznika, jest omawiany „Przewodnik". Autor podaje sposoby i pomysły, jak nauczyć ucznia posługiwać się podręcznikiem w pracy szkolnej i domowej. Podaje sposoby wykorzystania mapek, ilustracyj, jak wykorzystać materjał, zawarty w podręczniku, jak omówić i przeprowadzić syntezę działów, przepisanych przez program. Omawia dalej stosunek nauczyciela do podręcznika. Nauczyciel winien być twórczy i podręcznik nie powinien krępować jego indywidualności. Podręcznik jest jedynie środkiem, który będzie miał większą wartość, im staranniej i umiejętniej zostanie wyzyskany w nauczaniu. Jaką ma być rola „Przewodnika"? „Nie może on być uważany pod żadnym warunkiem za kanon niewzruszonych „wzorów lekcyjnych". Tak pojęty, sparaliżowałby wszelką twórczą pracę nauczyciela" (str. 14). Stanowisko to autor konsekwentnie przeprowadził przez całą pracę. W tej części jak i w części praktycznej autor podaje wskazówki, jak inscenizować materjał historyczny. Opracowanie dramatyczne odpowiada psychice dziecka. Ponieważ „historja nie jest odtworzeniem przeszłości, tylko jej wytworzeniem" (Jan Łukasiewicz: „O nauce" — Lwów 1934) więc autor „Przewodnika" twierdzi, że można zgodzić się na ustępstwo i pozwolić dzieciom wytwarzać przeszłość tak, jak umieją i mogą na podstawie poznawanych materjałów.

W II części „Przewodnika" „Wskazówki do poszczególnych tematów" autor podaje wskazówki metodyczne do wykorzystania każdego tematu i rozdziału w podręczniku. Są one wzięte z praktyki. Nie są one receptą, lecz wysuwają różne możliwości realizacji danego tematu. Autor porusza wątpliwości, podkreśla wagę odrębnych warunków i ich możliwości (uczeń, nauczyciel, środowisko). Szereg ciekawych pomysłów wykorzystania mapy, ilustracyj. Jak wykorzystać i przeprowadzić aktualizację, korelację historji z innemi przedmiotami (język polski, geografja, rysunki). Wskazuje momenty, nadające się specjalnie do wyzyskania pod względem wychowawczym. Podaje przykłady konkretne wykorzystania możliwości lokalnego i regjonalnego ujęcia materjału.

„Przewodnik" daje więc dużo materjału „pobudzającego nauczyciela do szukania samodzielnego rozwiązywania zagadnień metodycznych". Należy się wdzięczność autorowi, gdyż praca jego jest wartościowym dorobkiem w naszej literaturze historyczno-dydaktycznej. Winni przeczytać ją wszyscy, którzy uczą historji w szkole powszechnej wszystkich stopni. L. Koza (Łódź)

ŚWIAT I ŻYCIE JAKO POMOC W NAUCZANIU HISTORJI.

Książnica-Atlas wydaje encyklopedję pt. *Świat i Życie*. Dotychczas ukazały się dwa tomy, całość zaś składać się będzie z pięciu tomów. O wydawnictwie tem pisze się coraz więcej tak w prasie pedagogicznej jak i w codziennej. Pisano już o niem jako o „pięknym polskim dykcjonarzu", „nowej pomocy naukowej", „nowoczesnej pomocy szkolnej"; nie znalazłem jednak jeszcze rozważań na temat korzyści, jakie wydawnictwo to może przynieść nauczycielowi historji w szkole powszechnej. W niżej podanych uwagach omówię *Świat i Życie* z tego właśnie punktu widzenia.

Wydawnictwo jest przeznaczone przedewszystkiem dla młodzieży. Uczniowie wyższych klas szkoły powszechnej mogliby niejednokrotnie z pożytkiem korzystać z artykułów i ilustracyj, jednak obecne czasy nie sprzyjają temu, by wydawnictwo to znalazło się w ręku tej właśnie młodzieży lub w bibljoteczce każdej klasy szkoły powszechnej. Jeśli więc *Świat i Życie* ma służyć szkole powszechnej, to głównie jako książka podręczna nauczyciela, znajdująca się w jego bibljoteczce, lub też w bibljotece szkolnej.

Charakterystyczną cechą artykułów, zamieszczanych w encyklopedji, jest obrazowość. Każdy z autorów usiłuje zebrać tyle szczegółów i tak je układa, by w wyobraźni czytającego powstał możliwie jasny obraz. Dla przykładu można przytoczyć kilka zdań z artykułu B. Suchodolskiego o cywilizacji: „Słońce zachodzi, a w górach mrok zapada szybko: trzeba wracać. Więc jeszcze raz, jedyny raz, spojrzeć wokoło..., a potem — wdół, zpowrotem, ku miastu. Po skalistem zboczu, ostrożnie, wolno, w szeregu schodzimy. Oto już dostrzegamy, cokolwiek niżej, wyraźny, gęstą, granatową farbą nakreślony na kamieniu znak: górska droga. Teraz pójdzie prędzej. Istotnie: głazy stają się posłuszne, płaskiemi grzbietami układają się ku górze, przylegają szczelnie do siebie, tworząc wygodny chodnik. To ludzka ręka tak je ułożyła. Czujemy odprężenie fizyczne i duchowe. Ktoś pomyślał o naszej wygodzie i ułatwieniu nam drogi, o jej bezpieczeństwie". I dalej w ten sam obrazowy sposób opracowane są uwagi o innych przejawach cywilizacji, jej rozwoju itd.

Jeśli nie wszystkie artykuły są ujęte w ten sam sposób, to w każdym razie widać w nich dążenie do obrazowości. I ta właśnie cecha zbliża *Świat i Życie* do warsztatu pracy nauczyciela szkoły powszechnej.

W nowym programie historji materjał nauczania został ujęty w obrazy. Takie stanowisko nie jest w teorji rewolucją, gdyż oddawna domagano się obrazowego nauczania na tym stopniu, w praktyce natomiast winien to być przewrót wielki. Winien — ale czy jest? Historja nie jest przedmiotem, któryby można w łatwy a przytem zgodny z prawdą sposób unaocznić. Materjał obrazowy — to taki, który dzieci mogą widzieć w wyobraźni. Obecne podręczniki dają dużo umiejętnie opracowanego materjału, uplastycznionego ilustracjami, wszystko to jednak nie wystarcza do tego, by obraz był zupełnie jasny. Przekonać się o tem można łatwo na każdej lekcji historji, gdy tylko pozwolimy dzieciom stawiać pytania na temat omówionego materjału. Jak z rogu obfitości sypią się pytania o różne szczegóły, których niema ani w podręczniku, których nie znajdzie się często w dziełach specjalnych. Nic w tem dziwnego, bo w dziełach naukowych wiedza jest podana w sposób syntetyczny, gdy dzieci wnikają w każdy szczegół; wszystko jest dla nich ważne, każda konkretna drobnostka jest potrzebna do obrazu. Nauczyciel, który będzie miał pod ręką *Świat i Życie*, zaoszczędzi sobie dużo trudu i czasu, bo znajdzie w tem wydawnictwie materjały, potrzebne do wyjaśnień. A i wówczas, gdy w samej encyklopedji niema odpowiednich danych, pracę ułatwią wskazówki bibljograficzne, dołączone do każdego prawie artykułu. Oczywiście mowa tu o pracy solidnej, o sumiennem przygotowaniu się na każdą lekcję historji. Przy pracy powierzchownej może wystarczyć i sam podręcznik.

Wydawnictwo *Świat i Życie* jest bogato ilustrowane. Do każdej prawie pracy dodano szkice, mapki, ryciny, — i to w formie dwojakiej: raz w tekście, drugi raz na oddzielnych tablicach. Każdy nauczyciel wie, jak wielką wartość ma w nauczaniu ilustracja, zwłaszcza w nauczaniu historji*). Przeszłości nie można pokazać tak, jak pokazuje się roślinę na lekcjach przyrody lub teren w geografji, nie można też jej eksperymentalnie odtworzyć, jak odtwarza się np. różne zjawiska fizyczne i chemiczne. Czynnikiem głównym w nauczaniu historji jest wyobraźnia. Trudność polega właśnie na tem, że jeśli wyobraźnia dziecięca odtwarza przeszłość na podstawie materjału nieodpowiedniego, powstają błędne wyobrażenia. Słowo, przy pomocy którego dzieci zdobywają najwięcej wyobrażeń historycznych, nie jest materjałem idealnym, bo jest symbolem, a nie obrazem. Wszyscy wiemy z własnych obserwacyj, że najchętniej, nawet przez dorosłych, są czytane pisma ilustrowane, bo dają obraz bezpośrednio, gdy tworzenie obrazu przy pomocy słowa jest czynnością pośrednią, a więc trudniejszą.

Wiele materjału ilustracyjnego daje wydawnictwo *Ilustracja Szkolna*, w której ukazało się już blisko 100 obrazów historycznych. Istnieją też staranne obrazy Szalay'a, Salonu Malarzy Polskich, Uranji, Tow. Szkoły Ludowej, Spółki Pedagogicznej, Polskiej Składnicy Pomocy Szkolnych. Gdyby

*) Por. mój artykuł w Nr. 16 *Przyjaciela Szkoły* z r. 1934 pt. „Ilustracja jako środek pomocniczy w nauczaniu historji". Autor.

nawet zestawić wszystkie wydawnictwa, znajdujące się obecnie na rynku księgarskim, nie wystarczą one do zobrazowania życia przeszłości, bo na to życie składają się miljony szczegółów i szczególików. Dlatego też w nauczaniu historji wszystko, co chociażby tylko rąbek tajemnicy z życia przeszłości wyjaśnia, jest dla szkoły cenne. W encyklopedji *Świat i Życie* znajdziemy dużo takich ilustracyj, których w wydawnictwach tablic ściennych niema, a które uplastyczniają materjał historyczny, zawarty w programie, np. J. P. Norblina „Świątynia Sybilli w Puławach", portrety ks. Adama J. Czartoryskiego, model pierwszej maszyny tkackiej Arkwrighta, ilustracje z roku 1920. Wymieniłem kilka tylko tablic z początkowych zeszytów, w dalszych znajdą się również odpowiednie materjały, a poza tem można także wyzyskać ryciny, zamieszczone w tekscie.

Nasuwa się jeszcze jedna uwaga. W nauczaniu historji trzeba stale wiązać materjał o przeszłości z współczesnością. Świat i życie w przeszłości splata się stale ze światem i życiem dzisiejszem. Zdarza się, że gdy mówimy o poselstwie polskiem, wysłanem np. do Jagiełły, dzieci pytają się o posłów teraźniejszych. Wyjaśnienia na ten temat nie są trudne, gdy dzieci zadowolą się pobieżną wiadomością. Co jednak zrobić, gdy chcą wiedzieć o różnicy między ambasadorem a posłem, o konsulach i innych kwestjach z tem związanych? Gdy pod ręką jest *Świat i Życie*, przeczytamy artykuł R. Przeździeckiego w zeszycie drugim — i dowiemy się ciekawych rzeczy o tem, co stale przewija się w notatkach kronikarskich, a co dla ogółu w wielu wypadkach jest okryte tajemniczą zasłoną. Po przeczytaniu takiego artykułu łatwo już wyjaśnić dzieciom to wszystko, co je interesuje. Podobnych przykładów możnaby znaleźć więcej, jednak ta krótka wzmianka wystarczy do poinformowania, że i pod tym względem *Świat i Życie* może pomóc nauczycielowi w trudnej pracy szkolnej. Tak samo przy uzupełnianiu materjału czynnikiem regjonalnym i lokalnym.

Świat i Życie jest zarysem encyklopedycznym współczesnej wiedzy i kultury, przedstawia zatem wartość dla każdego przedmiotu nauczania. Dzisiaj nie można jednak pisać wyczerpująco, gdyż dzieło jest doprowadzone dopiero do połowy. Z tego wszakże, co jest już gotowe, wolno wnosić, iż całość będzie cennym nabytkiem w naszej literaturze encyklopedycznej.

Tuchola (woj. pomorskie). St. Nowaczyk.

Treść ostatnich zeszytów encyklopedji *Świat i Życie*.

ŚWIAT I ŻYCIE. Zarys encyklopedyczny współczesnej wiedzy i kultury. Opracowany przy współudziale najwybitniejszych uczonych i specjalistów polskich. Redaktor naczelny: dr. Zygmunt Łempicki, prof. Uniw. Warsz.

Dotąd ukazały się pierwsze 2 tomy, każdy po 10 zeszytów oraz pierwszy zeszyt III tomu. Cena jednego tomu w prenumeracie zł 45,15 za egz. nieoprawny lub zł 51,15 za egz. w pięknej i trwałej oprawie płóciennej. Cena jednego tomu poza prenumeratą zł 54 względ. zł 60. Administracja: Książnica-Atlas, Lwów, Czarnieckiego 12.

Treść zeszytów I tomu oraz czterech pierwszych zeszytów II tomu podaliśmy Czytelnikom „P. Szk." w nr. 7 i 9 ub. r. Poniżej omówimy krótko zeszyty 5—10 II tomu.

Zeszyt V zawiera, jak zawsze, niezmiernie urozmaicony, ciekawy i aktualny materjał ze wszystkich dziedzin wiedzy i życia.

Takiemi w najlepszem tego słowa znaczeniu aktualnemi pracami są dwa artykuły K. Smogorzewskiego „G d a ń s k" i „G d y n i a", poruszające w sposób bardzo wszechstronny zarówno problem Gdyni, tak ważny z ogólnego polskiego punktu widzenia, jak i zagadnienie współżycia Polski z Wolnem Miastem. W jednym i drugim artykule przystępnie i jasno wyłożono, na czem polega doniosłość obu tych zagadnień i pokazano, jak winny się one ukształtować z punktu widzenia nowej rzeczywistości polskiej.

Bardzo bogato reprezentowany jest też dział ekonomiczny. Wymienić tu trzeba przedewszystkiem doskonały i niezmiernie zajmujący artykuł min. Ignacego Matuszewskiego „G o s p o d a r k a", w popularny i lekki sposób wprowadzający młodego czytelnika w zawiłe problemy podstawowych pojęć ekonomicznych. Obok tego artykułu zwraca też uwagę jasny i przystępny artykuł T. Sławińskiego „G i e ł d a", wyjaśniający to słowo, które młodzież słyszy tak często, a o którem zazwyczaj wie tak niewiele. Na pograniczu zagadnień gospodarczych i przyrodniczych znajduje się artykuł W. Miśkiewicza „G l e b a", w którym autor daje nietylko pogląd na przyrodniczą stronę tego problemu, ale i na jego znaczenie i aspekt z punktu widzenia całości naszej gospodarki rolnej. Do działu przyrodniczego wchodzą artykuły takie, jak „G ą b k i" dr. T. Wolskiego, „G n i a z d a" dr. J. Domaniewskiego, jak wreszcie dwa doskonałe artykuły, ujmujące całokształt pewnych nauk, a więc „G e o g r a f j a" prof. dr. St. Pawłowskiego i „G e o l o g j a" prof. dr. J. Lewińskiego. Młodociany matematyk ucieszyć się powinien artykułem „G e o m e t r j a" dr. Ottona Nikodyma, który rozważania swoje doprowadza aż do ostatnich zdobyczy matematyki, pokazując drogi rozwoju geometrji współczesnej. Z przyjemnością przeczyta każdy artykuł prof. dr. A. Tretiaka o „G e n t e l m a n i e", z którego się dowie, co to właściwie znaczy to tak często używane i nadużywane słowo.

Artykuł znakomitego uczonego krakowskiego prof. dr. Kazimierza Nitscha odsłoni przed młodym czytelnikiem tajemnice zawarte w skromnem słóweczku „G ł o s k a", z „G e r m a n ó w" zaś dr. M. Serejskiego dowie się czytelnik, jak wygląda konfrontacja naukowych wiadomości o tych dawnych ludach z dzisiejszą legendą, jaką koło tych wspomnień wytwarza się w Niemczech. Prof. dr. Z. Łempicki daje wreszcie znakomitą sylwetkę największego poety Niemiec — G o e t h e g o.

Liczne i starannie dobrane ilustracje zdobią, jak zawsze, ten ciekawy i pouczający zeszyt.

Zeszyt VI przynosi artykuły prof. Jana Parandowskiego p. t. „G r e c j a" i „G r e c k a s z t u k a". Artykuły te przeczyta z najwyższą radością duchową zarówno człowiek, który lata całe strawił nad studjowaniem starożytności klasycznej, jak i ten, kto wie o niej tylko niewiele. Pod piórem Parandowskiego zmartwychwstała cała świetność kulturalna Grecji, ożyła jej wielka sztuka i literatura, aby raz jeszcze oczarować oczy i duszę czytelnika dzisiejszego.

Następnie prof. dr. W. Siemaszko opowiada rzeczy niesłychanie ciekawe właśnie o g r z y b a c h, o ich życiu, o zachłanności, z jaką wdzierają się w każdą szczelinę i każdy dla istot żywych, zdałoby się, niedostępny zakątek świata. Grzyby znajdowano w zastygłej lawie wulkanu, w solance, wydobytej z Wieliczki!

Wymieniamy jeszcze artykuł prof. Kazimierza Nitscha o „g w a r a c h". W artykule tym, zaopatrzonym w przejrzystą mapkę rozmieszczenia naszych narzeczy, pokazuje autor, na czem polegają polskie odrębności językowe, jak mówią w Warszawie i w Krakowie, na Pomorzu i w Wileńszczyźnie, jak „śpiewają" we Lwowie i jak „mazurzą" w różnych częściach Polski. Językoznawstwo uchodzi za naukę „suchą" i interesującą tylko

ciasne grono specjalistów — wystarczy jednak przeczytać popularny, łatwy i niezmiernie żywy artykuł prof. Nitscha, aby się przekonać, że wszystkie zagadnienia, które autor w nich porusza, tętnią życiem, wyrastają jakby z realnego podłoża ziemi polskiej, są odblaskiem najbardziej konkretnej rzeczywistości, jakby odbiciem usposobienia i życia szerokich warstw naszej ludności.

Poza tem numer VI „Świata i Życia" przynosi, jak zwykle, szereg niezmiernie ciekawych artykułów najlepszych piór w Polsce (T. Nałęcz, dr. J. Starzyński, T. Sławiński, prof. dr. J. Lewiński, prof. dr. E. Romer, dr. W. Staszewski, J. Moszyński, doc. dr. P. Słonimski, dr. St. Rudzki, prof. dr. E. Rybka). — Liczne i bardzo ładne ilustracje zdobią i ten zeszyt.

Zeszyt VII zawiera następujące artykuły: Habsburgowie doc. dr. J. Feldmana, Harmonja — dr. B. Keupruljan, Handel — T. Sławińskiego, Harcerstwo — J. Sosnowskiego, Hellenizm — prof. dr. T. Sinki, Hetyci — doc. dr. S. Przeworskiego, Higjena — prof. dr. T. Janiszewskiego, Hipnoza — dr. S. Millera, Historja — prof. dr. M. Handelsmana, Hiszpanja — prof. dr. E. Frankowskiego, Hodowla roślin — doc. dr. S. Wóycickiego, Hodowla zwierząt — prof. dr. Z. Moczarskiego, Hormony — doc. dr. P. Słonimskiego, Huculi — dr. M. Wróblewskiej. Starannie dobrane ilustracje stanowią doskonałe dopełnienia artykułów.

W zeszycie VIII pokazuje prof. dr. Zygmunt Łempicki, jakim zmianom i przeobrażeniom ulega ta warstwa społeczna, którąśmy zwykli nazywać inteligencją, ta warstwa, która na przełomie dwóch wieków odgrywała tak wielką rolę, a która dzisiaj walczyć musi z coraz większemi i coraz groźniejszemi trudnościami. Jakby równolegle do tego artykułu idą artykuły takie, jak „Indeterminizm" (doc. dr. D. Sztejnbarg), którego autorka pokazuje w niesłychanie zajmujący sposób te przemiany, te rewolucyjne procesy rewizyjne, których jesteśmy świadkami na terenie dzisiejszych nauk przyrodniczych, fizyki, filozofji. Prof. dr. Władysław Tatarkiewicz w art. „Idealizm" zajmuje się również temi przemianami, którym na płaszczyźnie wieków ulegają wielkie idee ludzkości, zaś prof. dr. Jan Dembowski w art. „Instynkt" pokazuje to samo na płaszczyźnie nauk przyrodniczych, gdzie jeszcze doniedawna pojęcie instynktu uchodziło za coś niewzruszonego i stałego, a co dzisiaj także rewidowane jest i kontrolowane z punktu widzenia zdobyczy naukowych ostatniej doby.

„Świat i Życie" stara się wogóle bardzo usilnie o związanie zainteresowań czytelnika polskiego z zagadnieniami kultury i życia polskiego. To też i w zeszycie VIII najróżniejsze zagadnienia np. ekonomiczne ujęte są przedewszystkiem z punktu widzenia polskiego i rozwijają przed czytelnikiem barwny obraz życia gospodarczego Polski np. „Hutnictwa" — dr. Wacława Olszewicza i Eugenjusza Kahla. To samo można powiedzieć o zagadnieniach historycznych np. świetny artykuł prof. dr. Tadeusza Kowalskiego „Islam", który pokazuje te wszystkie związki, jakie w dziejach łączyły Polskę ze światem islamu.

Nie znaczy to oczywiście, aby „Świat i Życie" zamykało swego czytelnika w ciasnych ramach rzeczy polskich. Redakcja tego zarysu encyklopedycznego rozumie doskonale, jak wielką jest tęsknota młodego czytelnika do ziem i ludzi dalekich. To też w zeszycie VIII „Świata i Życia" znalazł się i taki artykuł, jak „Indjanie" dr. Marji Wróblewskiej i „Indje" prof. dr. Stanisława Schayera, który przenosi czytelnika w zupełnie inne strefy zainteresowań ludzkich. Jakby uzupełnieniem tego artykułu jest art. „Imperjalizm" prof. dr. Tadeusza Wałka-Czarneckiego, który właśnie na przykładzie największego imperjalizmu nowożytnego, jakim jest imperjalizm wielko-brytyjski pokazuje, na czem polega istota tego potężnego czynnika w życiu politycznem i kulturalnem narodów.

W zeszycie VIII nie brak i historji sztuki i nauk fizycznych. Dr. Juljusz Szarzyński zaznajamia czytelnika z tem, co to jest „impresjonizm". Prześliczne ilustracje najwybitniejszych dzieł francuskich i polskich mistrzów impresjonistycznych uzupełniają ten ciekawy artykuł. Prof. dr. Stanisław Ziemecki w art. „Izotopy" zaznajamia wreszcie czytelników z najnowszemi badaniami nad istotą pierwiastków.

Jak wiadomo nagrodę Nobla w roku 1934 przyznano w dziale chemji uczonemu amerykańskiemu Lewisowi Urey za prace badawcze nad izotopami wodoru i problemem t. zw. ciężkiej wody. Jedyne popularne opracowanie tego zagadnienia w języku polskim znajduje się właśnie w artykule prof. dr. St. Ziemeckiego p. t. „Izotopy".

W zeszycie IX mamy dwa artykuły o jedwabiu: H. Witaczek pisze tu o produkcji jedwabiu naturalnego w Polsce, więc o tej dziedzinie, którą jako twórca pierwszej jedwabniczej stacji doświadczalnej w Polsce zna i rozumie, jak nikt chyba inny — tuż obok jeden z pionierów przemysłu jedwabiu sztucznego inż. Feliks Wiślicki przedstawia szczegółowo, na czem polega produkcja tego surowca, zajmującego coraz wydatniejsze miejsce w dzisiejszem życiu gospodarczem. Dr. Bronisław Biegeleisen w artykule „Kanalizacja" przedstawia w sposób bardzo prosty i przejrzysty dzieje kanalizacji i rolę, jaką odgrywa ona w życiu cywilizacyjnem narodów. Artykuł ten mimo swego mało powabnego tytułu — jak żaden może inny — napawa otuchą i wiarą w rozwój i postęp naszego życia. Żeby się o tem przekonać, wystarczy przeczytać opis średniowiecznego Paryża i zestawić go z warunkami, w których żyjemy. Artykuł prof. inż. M. Rybczyńskiego o „Kanałach żeglugi" wprowadza czytelnika w krąg zagadnień technicznych i poucza go zarówno o roli i znaczeniu kanałów w międzynarodowem życiu gospodarczem, jak i o potrzebach i wymaganiach Polski w tym zakresie. T. Sławiński przedstawia historję i rozwój „Kapitalizmu", zastanawia się nad jasnemi i ciemnemi stronami tej formy życia gospodarczego. Ten sam autor w artykule „Kartele, koncerny, trusty" przedstawia, na czem polegają te formy organizacji przemysłu dzisiejszego, stanowiące w krajach bardziej uprzemysłowionych podstawy produkcji przemysłowej.

Poza tem w zeszycie IX znajduje się cały szereg ciekawych artykułów z różnych dziedzin wiedzy i kultury, napisane przez najwybitniejszych specjalistów polskich. Bogate ilustracje uzupełniają całość.

Zeszyt X kończy tom drugi tego pożytecznego wydawnictwa, które przez dwa lata swego istnienia zyskało sobie powszechne uznanie i zgrupowało koło siebie zwarty zastęp przyjaciół. Tom drugi — zgodnie z przewidzianym planem — kończy się na literze K i stanowi dokładnie połowę dzieła, zakreślonego na cztery tomy po 50 arkuszy każdy.

Zeszyt ten zawiera między innemi piękny artykuł „Katolicyzm" pióra X. prof. Zygmunta Kozubskiego. — X. Kozubski w artykule tym pisze: „Na tle powiewu pesymizmu, znużenia, skarg na brak ideałów, jakie charakteryzują dzisiejszą kulturę, zewnętrznie bogatą i błyszczącą, katolicyzm posiada w całej pełni środki do uszczęśliwienia człowieka... Wielki ideał, tworzący koronę wszelkiej kultury, ideał obejmującej cały świat rodziny narodów, urzeczywistnia się najlepiej w Kościele katolickim, w tej duchowej i pokojowej potędze, królestwie jedności... Rola katolicyzmu nie da się porównać z rolą i znaczeniem innych religij. Katolicyzm nietylko przetrwał w niezmienionej treści wszelkie burze i kataklizmy dziejowe, ale rozrasta się i rozwija z cudowną wprost siłą. Równocześnie zeszyt ten zawiera artykuły: Kaszubi — M. Jarosławski. Kataliza — dr. S. Pleśniewicz. Kauczuk — E. Kahl. Kino — dr. W. Staszewski. Klasycyzm — prof. dr. T. Sinko i prof. dr. W. Tatarkiewicz. Klimat —

R. Gumiński. Koleje — inż. S. Skawiński. Koloidy — dr. S. Pleśniewicz. Kolonje — dr. J. Retinger. Koloseum — J. Parandowski. Komedja — prof. dr. Z. Łempicki. Komizm — prof. dr. Wł. Witwicki. Komórka — dr. J. Zweibaum.

Staranny dobór treści, poziom dostosowany do przygotowania i wymagań naszej młodzieży, artykuły o zagadnieniach współczesnych ujmowane zawsze z szerokiego obywatelskiego stanowiska, bogate ilustracje, piękny i wyraźny druk — wszystko to składa się na wydawnictwo naprawdę cenne i na tle naszego dorobku w tym zakresie — wyjątkowe. ✱

ZE ZJAZDU B. UCZESTNIKÓW WALKI O SZKOŁĘ POLSKĄ.

30 lat temu, w styczniu 1905 roku, młodzież szkolna w b. Kongresówce porzuciła samorzutnie mury znienawidzonej szkoły rosyjskiej. Byłto w ówczesnych czasach czyn niesłychanie śmiały, wydarzenie o wadze historycznej.

W wolnej już ojczyźnie, w obliczu zrealizowanej idei powszechnego nauczania, odbył się w 25-lecie owego pamiętnego wydarzenia pierwszy zjazd Uczestników Walki o Szkołę Polską, na którym w zrozumieniu prawdy, że walka o tę szkołę toczy się nadal, wprawdzie już nie w kraju, lecz poza jego granicami, zawiązany został Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą.

W roku bieżącym, w dniach 2 i 3 lutego, zjechali na nowo do Warszawy dawni bojownicy na drugi zkolei zjazd, na który przybyli również przedstawiciele walki z obcem szkolnictwem w b. zab. pruskim i ci z Małopolski, którzy nieśli pomoc braciom zza kordonu.

Celem zjazdu był nietylko dalszy rozwój powołanego do życia funduszu i troska o szkołę polską na obczyźnie, lecz także drugie równie doniosłe zadanie: zmiana stosunku społeczeństwa do dziecka. Jemu też poświęcona została większość wygłoszonych referatów.

Zebranie zagaił prezes Stowarzyszenia Uczestników Walki o Szkołę Polską, dyr. Stanisław Dobrowolski, powołując następnie na przewodniczącego zjazdu prof. Bohdana Nawroczyńskiego, redaktora obszernego wydawnictwa *Walka o szkołę polską* (o którem umieścimy niebawem obszerną wzmiankę).

Pierwszy referat „O aktywności narodu" wygłosił prezes Stan. Bukowiecki, kończąc go słowami, że „jeżeli dziś my, stare pokolenie, które dotknęło się walki o szkołę polską, zabiera głos, to dlatego, by przypomnieć młodym, że nie czas jeszcze spocząć na laurach, w bezwładzie i obojętności".

Następnym mówcą był ówczesny działacz i opiekun młodzieży w b. zab. pruskim, kurator Bernard Chrzanowski. Przy pomocy szeregu przykładów i cytowanych listów scharakteryzował on ciężką dolę dzieci i młodzieży na zachodzie Polski w czasie niewoli, stwierdzając niezbicie, że mimo wszelkich szykan i prześladowań nie zdołano zgnębić ducha tej młodzieży.

Referat „Prawo do dziecięctwa" p. Heleny Radlińskiej, odczytała, wobec nieobecności autorki, p. Dargielowa. Rzecz napisana sercem.

„Jesteśmy ludźmi życia rodzinnego — mówił dyr. Dobrowolski w swoim referacie pt. „Stosunek do dziecka jako wyraz kultury" — dlatego dziecko w rodzinie otoczone jest opieką i miłością, lecz ogół obywateli jest obojętny, góruje w nim poczucie obcości dla cudzego dziecka. Ten stosunek ulec winien zmianie pod hasłem — dobro dziecka na naczelnem miejscu."

Następny prelegent, red. Stpiczyński („Wpływ obyczaju wychowania na kształtowanie się dziejów narodu") stwierdził m. i., iż problem wychowania jest legitymacją woli narodu. Albo nasze młode pokolenie przez odpowiednie wychowanie będzie przygotowane do zrozumienia tego, co zostało dokonane, albo to, co zdobyliśmy, powierzamy — opiece Opatrzności.

Ostatni referat wygłosił p. Włodarski na temat „Drogi do rozwoju młodego pokolenia", podając szereg wniosków. Ld.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.